



:UNSER TITELTHEMA

Designbasierte Schulleitung

Lösungen iterativ im Leitungsteam entwickeln

:AUSSERDEM

Technik in der Schule

Aktion Deutschland Hilft

Das starke **Bündnis bei Katastrophen**



Wenn Menschen durch große Katastrophen in Not geraten, helfen wir. Gemeinsam, schnell und koordiniert. Schon ab 5 € im Monat werden Sie Förderer. So helfen Sie Tag für Tag und genau dort, wo die Not am größten ist.



Spendenkonto: DE62 3702 0500 0000 1020 30

Jetzt Förderer werden unter: www.Aktion-Deutschland-Hilft.de



**Aktion
Deutschland Hilft**
Bündnis deutscher Hilfsorganisationen

AKTUELL

4

Aus den Bundesländern

TITELTHEMA – DESIGNBASIERTE SCHULENTWICKLUNG

6

Designbasierte Schulentwicklung

10 Design-based school improvement in Deutschland

THEMA – RESPONSIBLE LEADERSHIP

13

Zerreißprobe oder klare Strategie?

THEMA – LEHRERMANGEL

17

Lehrermangel in Grundschulen bis 2030 größer als bislang erwartet

THEMA – DIGITALE TRANSFORMATION

18

Mehr Mut zu digitaler Bildung

THEMA – GANZTAG

19

Zeitfresser Ganzttag?

THEMA – DIGITALISIERUNG

21

Science Fiction für die Bildung

TITELTHEMA – TECHNIK IN DER SCHULE

23

Ohne Technik läuft nichts

26

Digitalisierung in der Schule unterstützen

27

Erfolgsfaktoren für Digitalen Unterricht

THEMA – CHANCENGLEICHHEIT

28

Arme Kinder, schlechte Schulen

THEMA – HATTIE IN DER DISKUSSION

30

Die Bedeutung außerschulischer Faktoren für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern

THEMA – INFLUENCER

33

Das Geschäftsmodell der Influencer*innen

THEMA – SCHULENTWICKLUNG

34

Mit Kultureller Bildung die Schule des 21. Jahrhunderts leiten

DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG

38

Schule zeitgemäß leiten

RUBRIKEN

41

Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

IMPRESSUM

42

Adressen, Impressum

TITEL

shutterstock, ronstik

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen, liebe Leserinnen und Leser!

Wie komplex unsere alltäglichen Herausforderungen in der Schulleitung sind, lässt sich Außenstehenden gut unter Verweis auf die Schulleitungsforschung aufzeigen. Dort wird das System Schule als komplexer Satz von Variablen erfasst und durchleuchtet – eben jene systemischen Aspekte, mit denen wir Tag für Tag intuitiv jonglieren müssen. Diese Forschungsergebnisse helfen uns dabei, unsere Arbeit auf ein sicheres Fundament zu stellen.

Der Ansatz der design-basierten Schulentwicklung ist recht neu und unter anderem deshalb spannend, weil er nicht nur von Daten ausgeht. Er geht auch davon ab, dass Schulen Best Practice-Konzepte „verordnet“ werden müssen, die andernorts funktionieren. Dagegen setzt dieser Ansatz auf die Strategie, dass das Leitungsteam ein Lernnetzwerk bilden sollte und durch die Bündelung von Kompetenzen sowie in kurzen Feedback-Zyklen zu belastbaren Lösungen für die eigene Schule gelangt.

Wir freuen uns, in der vorliegenden Ausgabe Beiträge von führenden Wissenschaftlern präsentieren zu dürfen, die diese neue Strömung der Schulentwicklungsforschung vorstellen.

Ich wünsche Ihnen an dieser Stelle bereits – da es die letzte b:sl-Ausgabe des Jahres 2019 ist – einen stressfreien Jahresausklang sowie einen guten Start ins neue Jahr 2020!

Ihre

Gudrun Wolters-Vogeler

Vorsitzende, Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschland e.V.

Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswerte Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

Quelle: bildungsklick.de

BREMEN & NIEDERSACHSEN

BREMEN UND NIEDERSACHSEN SCHLIESSEN KOOPERATIONSVEREINBARUNG

Bei der Umsetzung des Digitalpakts Schule werden die Länder Niedersachsen und Bremen eng zusammenarbeiten. Das geht aus einer Kooperationsvereinbarung hervor, die Niedersachsens Kultusminister Grant Hendrik Tonne und die Bremer Senatorin für Kinder und Bildung, Dr. Claudia Bogedan, unterzeichnet haben.

Insbesondere im Bereich der Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte beider Bundesländer soll die Zusammenarbeit forciert werden, wie dem Vereinbarungstext zu entnehmen ist. Unter anderem soll geprüft werden, ob eine gemeinsame länderübergreifende Plattform für Onlinekurse, Webinare oder andere Formen der Online-Qualifizierung von Lehrkräften im Rahmen des Digitalpakts Schule entwickelt werden kann. Zudem wird eruiert, inwieweit die

beiden Länder bei der Überarbeitung von Bildungsplänen zusammenarbeiten können. Neben dem Digitalpakt Schule bildet die KMK-Strategie „Bildung in der Digitalen Welt“ die Grundlage der Kooperationsvereinbarung. In dieser haben sich die Länder das Ziel gesetzt, ihre Lehrkräfte fit für den Einsatz digitaler Medien zu machen und die Lehrpläne an die KMK-Strategie anzupassen.

„Niedersachsen und Bremen pflegen eine vertrauensvolle Zusammenarbeit in Bildungsfragen – es ist daher konsequent und zielführend, dass wir gerade auch das Lehren und Lernen in einer zunehmend digitalen Welt gemeinsam ausgestalten“, erläutert Niedersachsens Kultusminister Grant Hendrik Tonne. „Gute Ideen und Konzepte zu teilen und zusammen noch besser zu machen, ist eine der großen Chancen, die wir nutzen sollten. Bei der Fort- und Weiterbildung können wir positive Synergien schaffen. Bereits jetzt nehmen jährlich 20.000 niedersächsische Lehrkräfte an Fortbildungen rund um das Thema Medienbildung teil, das ist ein gutes Fundament, auf dem wir aufbauen können. Aber auch wichtige andere Begleitmaßnahmen, die den Digitalpakt Schule nachhaltig gestalten, sind länderübergreifend effizienter realisierbar. Dies gilt z. B. für die Bereitstellung digitaler Unterrichtsmedien ebenso wie für Entwicklung von Unterrichtsbeispielen und Medienbildungskonzepten.“

„Wir haben uns im Rahmen des Digitalpaktes sehr viel vorgenommen. Das gilt sowohl für die schnell auszubauende technische Infrastruktur im Land Bremen als auch für die notwendigen Fort- und Weiterbildungen für Lehrkräfte. Das Feld ist sehr umfangreich. Im Bremer Landesinstitut für Schule werden Qualifizierungsmaßnahmen und Fortbildungen angepasst und weiterentwickelt, mit denen Lehrkräfte digitale Medien für ihren jeweiligen Fachunterricht professionell und didaktisch sinnvoll nutzen sowie inhaltlich reflektieren können. Es haben aber auch schon zahlreiche Qualifizierungsmaßnahmen und Fortbildungsveranstaltungen stattgefunden, beispielsweise ein Blended Learning-Angebot (Präsenz-Lernszenarien wie ein Seminartag und virtuelle Online-Lernsettings wie Webinare oder Tutorials in der Schulleitungsqualifizierung, eine auf Itslearning basierende didaktische Aufbereitung inklusiver

Unterrichtsangebote für den Deutschunterricht (WIDu) und die Neuauflage der „Media-Coach-Qualifizierung“. Zudem war die erste Veranstaltungsreihe zu „Calliope“ ein im wahrsten Sinne des Wortes voller Erfolg. Viele Angebote sind in Planung und wir freuen uns auf die Kooperation mit Niedersachsen, die sicherlich viele Anregungen und Synergien hervorbringen wird“, sagt Dr. Claudia Bogedan, Senatorin für Kinder und Bildung des Landes Bremen.

Über den Digitalpakt Schule erhält Niedersachsen 470 Millionen Euro vom Bund. Hinzu kommt eine Aufstockung durch das Land um rund 52 Millionen Euro. Damit stehen über 522 Millionen Euro für die Verbesserung der IT-Bildungsinfrastruktur an Niedersachsens Schulen zur Verfügung. Für das Land Bremen sind Mittel aus dem Digitalpakt in Höhe von insgesamt 48 Millionen Euro vorgesehen. Die Förderung über den Digitalpakt Schule läuft bis 2024.

paperworld

25. – 28. 1. 2020

Frankfurt am Main

The
stationery
trends.

MECKLENBURG-VORPOMMERN

START DER INITIATIVE „SCHULE GEGEN SEXUELLE GEWALT“ IN MECKLENBURG-VORPOMMERN

Mit einem Fachtag heute in Schwerin ist der Startschuss für die bundesweite Initiative „Schule gegen sexuelle Gewalt“ in Mecklenburg-Vorpommern gefallen.

Rund 120 Vertreterinnen und Vertreter von Landkreisen, Kommunen, Vereinen, Verbänden und Fachstellen sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulverwaltung sind zu einem fachlichen Austausch in den Goldenen Saal des Neustädtischen Palais gekommen. „Schule gegen sexuelle Gewalt“ ist damit erfolgreich in allen 16 Bundesländern gestartet. Die Initiative verfolgt das Ziel, dass alle Schulen in Deutschland, davon 610 in Mecklenburg-Vorpommern, Konzepte zum Schutz vor sexueller Gewalt entwickeln.

„Kinder und Jugendliche, die sexuelle Gewalt erlebt haben, brauchen Personen, denen sie sich anvertrauen können“, betonte Bildungsministerin Bettina Martin. Mit einem Schutzkonzept sollen unsere Schulen gewährleisten, dass Schülerinnen und Schüler den Weg zu den Vertrauenspersonen finden. Den Lehrerinnen und Lehrern soll das Schutzkonzept Handlungssicherheit geben und Leitfaden sein für eine richtige Begleitung und Hilfestellung. Wenn wir damit auch nur einem Kind in Not helfen können, haben wir schon viel erreicht“, sagte Martin.

Auf den Weg gebracht wurde die Initiative vom Unabhängigen Beauftragten der Bundesregierung für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs (UBSKM), Johannes-Wilhelm Rörig: „Heute ist ein besonderer Tag für ‚Schule gegen sexuelle Gewalt‘. Mit Mecklenburg-Vorpommern haben sich jetzt alle 16 Bundesländer unserer Initiative angeschlossen. Dies ist aber kein Schlussstrich, sondern erst der Anfang! Damit Konzepte für Schutz und Hilfe bei sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche an Schulen jetzt auch flächendeckend umgesetzt werden können, brauchen Schulen dringend die Unterstützung ihrer Bundesländer. Mit der Herausforderung, Schülerinnen und Schüler besser vor sexueller Gewalt zu schützen, dürfen Schulen nicht alleine gelassen werden. Eine gesetzliche Verpflichtung zur Einführung schulischer Schutzkonzepte würde den ernsthaften politischen Willen einer Landesregierung bekunden und diejenigen stärken, die sich tagtäglich für den Kinderschutz in Schulen einsetzen.“

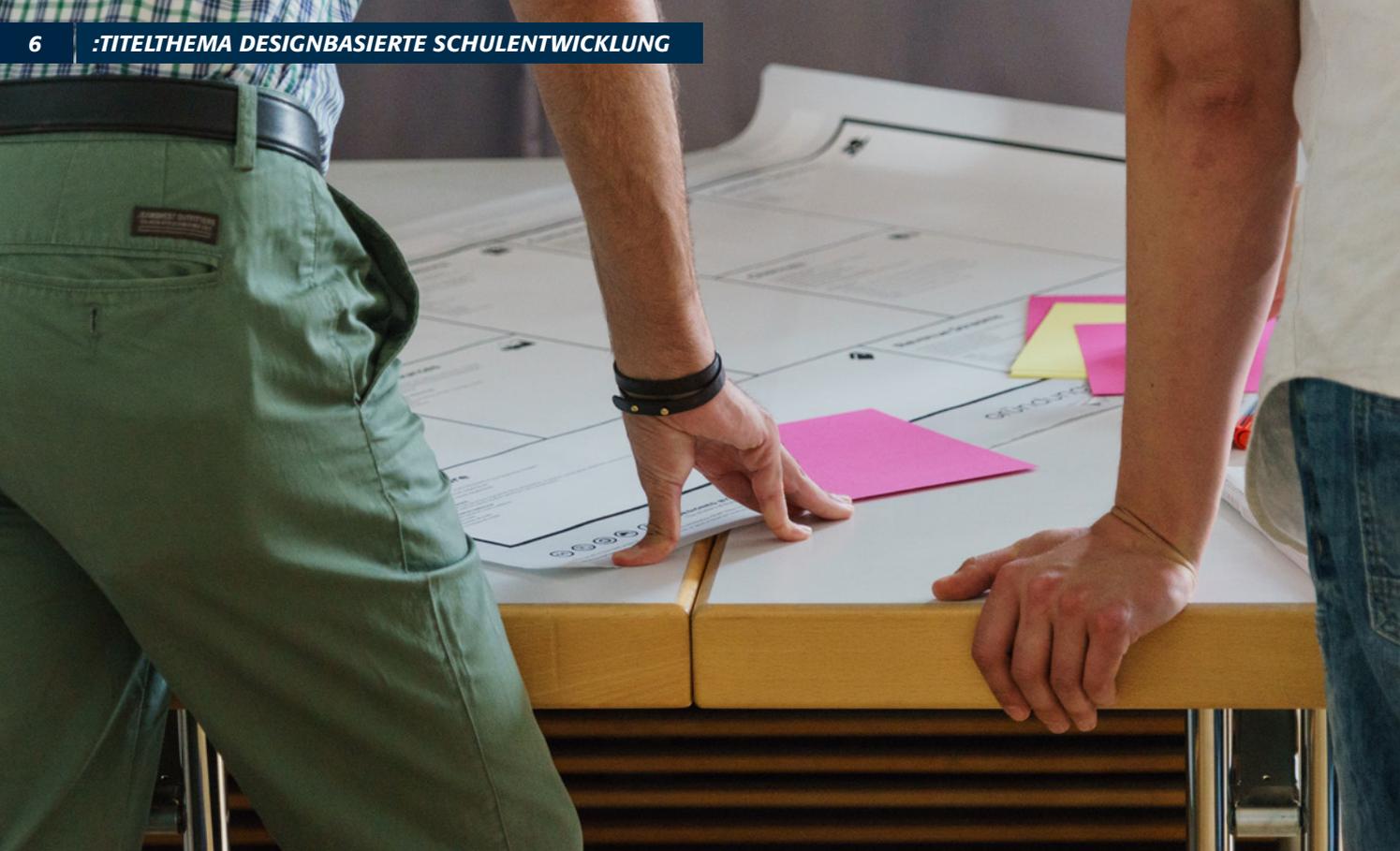
Die bundesweite Initiative „Schule gegen sexuelle Gewalt“ wurde durch den Unabhängigen Beauftragten im September 2016 gestartet. Alle Bundesländer haben sich zur Umsetzung der Initiative verpflichtet.



Erleben Sie die Transformation von Bildung

Digitale Klassenzimmer, virtuelle Mitarbeiterförderung und fortschrittliche Gestaltung von Lernräumen: Profitieren Sie im Impulsareal „Lernen der Zukunft“ von einem wegweisenden Angebot rund um den digitalen und kulturellen Wandel der Themen Lehren und Lernen. Sichern Sie sich bei praxisrelevanten Vorträgen und innovativen Produktvorstellungen Ihren Zugang zu den Bildungsmethoden von morgen und machen Sie sich zukünftige Lernwelten schon heute nutzbar. Jetzt Ticket sichern!

↳ paperworld.messefrankfurt.com



Schulentwicklung als iterative Abfolge von Lernschritten im Leitungsteam

Designbasierte Schulentwicklung

...oder: Wie kommt man von A nach B mit Segel, Wind und datengestützten Kurskorrekturen

Der Begriff Design wird oft mit schönen und funktional bestechenden Objekten assoziiert, die von Mode, Kunst oder Architektur geschaffen werden. Aber Lern- und Veränderungsprozesse können auch als Designs betrachtet werden, so z.B. Unterrichtsstunden oder Problemlöseprozesse in Organisationen. Diese Art von Designs besteht aus einer Abfolge von Lernschritten, die in einem iterativen Versuch-und-Irrtum-Verfahren entdeckt und gestaltet werden.

Quelle: Rick Mintrop, University of California, Berkeley • Foto: Ulrich Wechselberger, Pixabay

Versuch und Irrtum ergeben sich jedoch nicht willkürlich, sondern erfolgen aus einer Handlungstheorie (*theory of action*), die auf der Basis von Bedarfsanalysen und professionellem Wissen gebildet wird. In einem bestehenden Unterrichtsdesign fließt das Lernen, in einem bestehenden Problemlöseprozess spornen kleine Erfolge ein Kollegium an, sich größeren Herausforderungen zu stellen. Im Designprozess geht es nicht um Druck oder die Überwindung von Widerständen wie so häufig, wenn externe Lösungen oder Programme internen Akteuren übergestülpt werden, sondern es geht um die Befriedigung von Bedürf-

nissen und das Wecken vorhandener oder latenter Motivationen. In der Lösung drängender komplexer praktischer Probleme spielen Intuitionen, Erfahrungen, Spontaneität und Imagination ebenso eine Rolle wie Analyse, Technik und empirische Verifizierung. Im Kern geht es bei der designbasierten Schulentwicklung um zweierlei: den Problemlöseprozess einer Organisation, z.B. einer Schule, zu strukturieren und neues praktisches Gestaltungswissen zu schaffen, welches bezogen auf ein häufig auftretendes Problem von einer Schule auf eine andere transferiert werden kann.

DIE LOGIK DES DESIGNENS

Man kann den Design-Prozess in acht logischen Schritten erfassen, die aber nicht unbedingt modellartig in einer Sequenz ablaufen müssen, sondern eher als Repertoire verstanden werden können.

DESIGNER:

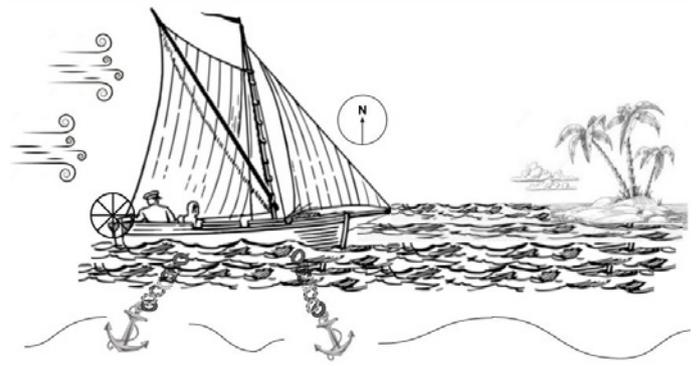
- ▷ identifizieren, definieren und rahmen ein klar umrissenes praktisches Problem;
- ▷ formulieren ein Ziel und spezifizieren beobachtbare problematische (Punkt A) und neue, erwünschte Praktiken (Punkt B);
- ▷ machen ihre intuitive Handlungstheorie, d.h. ihr Verständnis, wie man von A nach B kommt, explizit;
- ▷ analysieren Symptome und Kausalitäten des praktischen Problems;
- ▷ werden sich ihrer problemrelevanten Ressourcen und positiven Kräfte bewusst;
- ▷ planen Aktivitäten, die von psychisch eindringlichen und technisch realisierbaren Triebkräften oder Treibern der Veränderung (change drivers) getragen werden;
- ▷ formulieren realistische Ziele im „next level of work“, die mit praktischen Messgrößen überprüft werden;
- ▷ lernen in der Umsetzung der geplanten Aktivitäten, was beim nächsten Mal, d.h. in der nächsten Versuchsschleife, am Design verändert werden sollte, um bessere Ergebnisse zu erzielen oder Blockaden im kollektiven Lernprozess aufzulösen.

Im Folgenden möchte ich einige dieser Schritte näher beleuchten. Dabei stütze ich mich auf die zehnjährige Erfahrung in einem universitären Studienprogramm für Schulleitungen, in einer Vielzahl von Workshops, in denen Schulleitungen die Gelegenheit haben, ihre eigenen Probleme zu bearbeiten, während sie gleichzeitig die Logik des Designens erlernen, und in Partnerschaften zwischen Praxis und Forschung in einer Reihe von Schulen und Schulbezirken in den USA und Chile in den letzten sechs Jahren.

DESIGNBASIERTE SCHULENTWICKLUNG UND DIE HERAUSFORDERUNG, EIN SEGELBOOT FLOTT ZU MACHEN

Stellen Sie sich ein Segelboot auf hoher See vor. Das Boot hat zwei Anker, die sich in den Sand am Meeresboden eingegraben haben. Das Ziel ist eine Insel, die am Horizont schemenhaft zu erkennen ist. Die Segel sind nicht gesetzt. Die Mannschaft und ihre Kapitänin vertreiben sich lustlos die Zeit. Das Boot wird von den Wellen hin und her geschaukelt. Die Kapitänin ist frustriert und gibt das Kommando, die Segel zu setzen und die Anker zu heben. Sie ist ungeduldig und will ans Ziel. Sie steht am Steuerrad und bäugt die Karte und den Kompass. Die Segel sind nun aufgezogen. Die Mannschaft hebt missmutig die Anker. Warum die Anstrengung, sagen sie sich. Aber die Kapitänin besteht darauf. Das Boot kann sich nun frei bewegen, aber es wird ohne klare Richtung von den Meeresströmungen hin und her geschoben. Es gibt keinen Wind. Ohne Wind sind die Segel zwecklos, und das Boot ist verankert sicherer. Die Kapitänin ordnet die Mannschaft an, die Anker wieder zu senken. „Kein Wind!“ sagt sie. In der Mannschaft schlägt die Stimmung um. Missmut wird zu Irritation. „Nun mussten wir schon wieder durch das Manöver. Segel setzen und Anker heben. Die Kapitänin sollte doch wissen, dass ohne Wind nichts geht“. Das Segelboot kann eben nur vorwärtskommen, wenn Kapitän und Mannschaft zusammenarbeiten, Karte und Kompass den Kurs bestimmen, die Anker gehoben werden, die Segel gesetzt werden und das Boot den Wind einfängt. Nur so kann es sich bewegen und auf Kurs bleiben.

Stellen Sie sich das Segelboot als eine Schule vor. Schulleitungen sind dafür verantwortlich, die Schule nach vorne zu bewegen. Der Standort des Bootes ist Punkt A. Die Insel ist das Ziel, Punkt B, und die Messgrößen sind Karte und Kompass. Die Anker, die das Boot fest am Standort halten, sind die Ursachen, die die problematischen Verhaltensweisen, Über-



zeugungen und Einstellungen verstetigen oder die Schule davon abhalten, ihre Leidenschaften zu verfolgen. Die Schule ist immer Spielball von gesellschaftlichen Kräften, sowie das Boot den Strömungen des Wassers ausgeliefert ist. Die Ressourcen und positive Kapazitäten der Organisation sind die Segel. Die Segel sind nötig, aber sind nichts ohne den Wind, die Triebkräfte der Veränderung. Es ist der Wind, die Energie und Motivation zur Veränderung, die die Ressourcen zum Tragen kommen lässt. Der Unterschied zwischen dem Kapitän und dem Schulleiter ist, dass der Kapitän für den Wind vom Wetter abhängt, von Naturkräften also, über die er keine Kontrolle hat. Der Wind der Veränderung in Organisationen kann jedoch von Leitungen oder Leaders erzeugt werden, weil menschliches Handeln von Menschen selbst generiert wird. Menschen schaffen ihren eigenen Wind, d.h. ihre eigene Motivation und ihre eigenen Triebkräfte der Veränderung. Aber diese Triebkräfte sind nicht beliebig, sondern eingebettet in unsere natürlichen Veranlagungen, kulturellen Bedürfnisse und sozialen Institutionen. Ein Leader muss diese kennen.

Anzeige

Lieblingsorte zum Lernen



Bibliothek im Schulzentrum Süd, Unna

Von Regal bis digital – wir gestalten Medienräume!

Alles für Schule + Bibliothek:
Möbliering, Bücher, E-Medien,
Bibliothekstechnik, Organisation ...

Infomaterial und Beratung: Schule + Bibliothek
Tel. 07121 144-105 • Angelika.Holderried@ekz.de
ekz.bibliotheksservice GmbH • www.ekz.de

ekz
bibliotheks
service

PUNKT A: VON EINER „PROBLEMLAGE“ ZU EINEM KLAR UMRISSENEN „PRAKTISCHEN PROBLEM“

Man könnte meinen, dass dieser Schritt relativ einfach ist. Probleme gibt es ja nun in vielen Schulen genug, und das Klagen über diese Probleme findet häufig Zustimmung unter den Kolleg(inn)en. Aber es hat sich herausgestellt, dass dieser Schritt eine außerordentliche Herausforderung für Schulleitungen oder Schulkollegien ist. Die gängige Problembewältigung in vielen Kollegien ist nicht das langsame Analysieren von Problemen, sondern das schnelle „Durchwursteln“. Dies ist nur zu verständlich, wenn man bedenkt, wie viele Probleme sich gleichzeitig aufdrängen, wie viele Entscheidungen Lehrkräfte und Schulleitungen auf die Schnelle treffen müssen, wenn sie unterdessen mit unübersehbarer Komplexität und unvorhersehbaren Konsequenzen rechnen müssen. Hinzu kommt, dass im Detail die Meinungen in Kollegien oftmals auseinandergehen. So besteht häufig die Tendenz, Probleme in groben Zügen zu benennen („Wir haben nicht genügend Ressourcen“ — „Unsere Schüler sind unkonzentriert“ — „Die Eltern kümmern sich nicht genug“) und dann schnell nach neuen Maßnahmen zu greifen, die das Problem hoffentlich lindern könnten. Beim Durchwursteln stellt sich aber häufig der Erfolg nicht ein. Die begrenzten Energien, die nach dem normalen Arbeitspensum noch für Schul- oder Unterrichtsentwicklung übrig sind, werden in zu viele Probleme gleichzeitig gesteckt und werden so vergeudet. Kleine Erfolge gehen im Wust der vielen, oftmals überwältigenden Problemlagen unter.

In der designbasierten Herangehensweise ist es deshalb wichtig, dass klare Prioritäten gesetzt und die Probleme konkretisiert werden. Der Problemfindungsprozess sollte als kollektive Anstrengung erfahren werden, die zu einer gemeinsamen Verständigung führt und in geteilten Übereinkünften mündet. Schulleitungen haben manchmal die Tendenz, Problemfindungsprozesse abzukürzen, indem sie z.B. auf externe Testresultate, Evaluationen oder Inspektionsberichte verweisen. Der Ausgangspunkt der designbasierten Schulentwicklung sollten aber die Leiden und Leidenschaften der Beteiligten (Lehrkräfte, Schüler*innen u.a.) sein. Martha Clyburn's Schule soll hier ein Beispiel sein. Die Schule hat Mängel in den Testresultaten, aber Martha beginnt damit, dass sie nach den Dringlichkeiten und Leidenschaften ihres Kollegiums fragt. Eine Vielzahl von Dringlichkeiten werden genannt. Im nächsten Schritt werden die Dringlichkeiten gewichtet. Es schälen sich zwei große Komplexe heraus, apathische Schüler und Kommunikation im Kollegium. Beide Komplexe ziehen viel Energie auf sich. Das Kollegium fällt die Entscheidung, mit dem Problem von Schülerapathie zu beginnen. Nun wird dieser große Komplex konkretisiert. Auf vorgefertigten Formblättern beschreiben die Lehrer und Lehrerinnen ganz konkret, wie sich ihre apathischen Schüler verhalten und was sie so sagen. Die wichtigsten Beschreibungen werden in einem „Wer-macht-was“-Schema aufgelistet, z.B. „Zwei Drittel bis drei Viertel der Schüler melden sich freiwillig nie“ oder „3 bis 5 Schüler (in der Regel) legen in der ersten und letzten Stunde den Kopf auf die Bank“. Dieses Schema begleitet von nun an alle weiteren Entwicklungsschritte.

URSACHENANALYSE

Das „Wer-macht-was“-Schema benennt die Symptome des Problems mit niedriger Inferenz, d.h. die Symptome muss man sehen oder hören können. „Lehrer*innen haben zu geringe Erwartungen an die Schüler*innen“ — ist kein Symptom. Es ist eine höher-inferente Interpretation von verschiedenen Symptomen. So wie ein Arzt bestimmte Symptome bestimmten Organen zuordnet, suchen problemlösende Schulleitungen und Kollegien nach den relevanten organisatorischen Bereichen und beschreiben, was in diesen Bereichen vor sich geht. Das Kollegium in Ms. Cyburn's Schule untersucht eine Reihe von Bereichen, um Ursachen für Schülerapathie zu finden. So wird z.B. fest-

gehalten, dass das Familienleben vieler Kinder zu wenig Ruhe und Schlaf produziert und dass die Ernährung die mentale Konzentration nicht genügend fördert. Für den Bereich Unterricht wird festgestellt, dass apathische Schüler*innen oftmals dem Unterricht nicht folgen können und dann durch schlechte Noten demotiviert werden. Im Bereich Schüler-Lehrer Beziehung wird konstatiert, dass viele apathische Schüler*innen keinen persönlichen Draht zu zumindest einer vertrauten erwachsenen Person unterhalten, usw. Diese und andere Ursachen werden in einem sog. Fischgräten-Diagramm dargestellt. Mit einem Sternchen werden die Ursachen versehen, auf die ein Kollegium Einfluss haben könnte. Das Fischgräten-Diagramm ist die graphische Repräsentation dieses analytischen Schritts. Es wird für alle weiteren Schritte als Hintergrundinformation herangezogen.

ASSET MAPPING ODER DAS SICH-BEWUSST-WERDEN ÜBER DIE SEGEL: RESSOURCEN UND POSITIVE KAPAZITÄTEN

Dieser Schritt kann auch vor der Ursachenanalyse stattfinden. Besonders in Schulen, die eher schwach aufgestellt sind, kann die Ursachenanalyse Bestürzung oder Hoffnungslosigkeit auslösen. Unter diesen Bedingungen ist es vielleicht besser, das Asset Mapping der Ursachenanalyse vorzuziehen und dem Kollegium zunächst die Gelegenheit zu geben, ihre Aufmerksamkeit auf den „positiven Kern“ der Schule zu lenken.

Das Asset Mapping beginnt mit Kopf, Hand und Herz der Beteiligten und fragt dann nach den produktiven sozialen Beziehungen in der Schule, die für die Problemlösung bereitstünden, wenn denn Wind in die Segel käme. Die Steuergruppe in Martha's Schule macht Interviews mit allen Mitgliedern des Kollegiums. Sie fragen:

- ▷ Wie würden Sie Höhepunkte Ihrer Erfahrung an dieser Schule beschreiben, eine Zeit, in der Sie sich als hoch engagiert und lebendig erfuhren?
- ▷ Ohne jetzt bescheiden sein zu wollen, was schätzen Sie sehr an sich selbst und an Ihrer Arbeit in dieser Schule?
- ▷ Wenn Sie an apathische Schüler*innen in Ihren Klassen denken, beschreiben Sie ein Ergebnis, indem eine(r) dieser Schüler*innen sich dramatisch entwickelte.
- ▷ Ohne jetzt bescheiden sein zu wollen, beschreiben Sie, was Ihr Beitrag zu dieser Veränderung gewesen sein könnte.
- ▷ Am Ende wird aus diesen Interviews der „positive Kern“ der Schule geschmiedet und in überzeugenden Statements festgehalten, die den weiteren Entwicklungsgang begleiten. Im zweiten Schritt wird eine komplette Asset Map angefertigt, die die Problemlöse-Anstrengung in schulinterne und -externe Ressourcen und Kapazitäten einbettet.

TRIEBKÄRFTE DER VERÄNDERUNG (DRIVERS) UND WIRKUNGSVOLLE AKTIVITÄTEN

Dass ohne Wind nichts geht, wird häufig von Leaders in Schulen vergessen. Was sind denn die *change drivers*, die von den Leaders eingesetzt werden können? Ein wichtiger Driver ist, was die amerikanische Management-Theorie „command and control“ nennt. Aber viele Schulleitungen überschätzen die Wirkung dieses Drivers. Es geht ja bei Schulkollegien im wesentlichen um unbeaufsichtigtes Arbeiten, welches auch durch einfache Belohnung und Bestrafung nicht gesteuert werden kann. Andere Driver sind relevanter, vor allem solche die mit Kompetenz, Autonomie, Zusammengehörigkeit, Werten und der Bedeutungshaftigkeit der Arbeit zu tun haben. Diese Driver erzeugen intrinsische Motivation, die zum selbstbestimmten Lernen anregt. In Martha's Schule wird geplant: eine Gruppe macht sich auf, differenzierten Unterricht zu planen und zu sehen, ob diese neuen Unterrichtsformate zu mehr aktiver Teilnahme der als apathisch klassifizierten Schüler*innen führen, weil diese Schüler sich nun als zunehmend

selbst-wirksam wahrnehmen. Eine andere Gruppe hat sich zum Ziel gesetzt, Unterrichtsstunden mit Motivationsphasen zu planen. Sie hoffen, dass der Appell an Schülerinteressen apathische Schüler*innen ins Gespräch ziehen wird und Neugier freisetzt. Eine letzte Gruppe will persönliche Verbindungen durch regelmäßige informelle Gespräche in den kleinen Pausen mit den apathischen Schülern*innen verstärken. Selbstwirksamkeit, Neugier und persönliche Ansprache sind die Triebkräfte der Veränderung bei den Schüler*innen. Die engagiertesten Lehrkräfte wollen mit allen drei Aktivitäten gleichzeitig experimentieren. Andere Gruppen beschränken sich auf persönliche Gespräche und Motivationsphasen im Unterricht. Die Triebkräfte und die Aktivitäten, durch die erstere freigesetzt werden sollen, werden in einem sog. Driver-Diagramm festgehalten. In der designbasierten Schulentwicklung werden alle wichtigen Entwicklungsschritte in Artefakten festgehalten, die öffentlich zugänglich sind und den kollektiven Prozess der Veränderung begleiten.

PUNKT B: ERWÜNSCHTE KONKRETE VERHALTENSWEISEN, ÜBERZEUGUNGEN UND EINSTELLUNGEN – UND IHRE MESSUNG

Das Kollegium in Martha’s Schule hat ihren Punkt A bestimmt. In der Ursachenanalyse haben sie herausgefunden, welche Anker sie an der Bewegung hindern. Sie haben die Segel gesetzt, als sie sich über ihre problem-relevanten Ressourcen und positiven Kapazitäten bewusstwurden. Sie haben sich überlegt, wie der Wind oder die *change drivers* entfacht werden könnten und mit welchen Aktivitäten. Nun müssen sie sich noch der Aufgabe widmen, das Boot auf Kurs zu halten, so dass es auch sein Ziel erreicht. Dazu sind Karte und Kompass, Ziele und praktische Messgrößen zur Hand.

Ms. Clyburn möchte, dass die Ziele realistisch sind, so dass kleine Erfolge im Moment des Erreichens zelebriert werden können. Sie braucht dazu Daten, die im Fluss der täglichen Arbeit erhoben werden können, ohne große zusätzliche Anstrengung. Die Daten, die von der Regierung bereitgestellt werden, sind nützlich, aber mehr für die Langzeittrends.

Martha bittet ihr Kollegium, sich eine Klasse oder Unterrichtsstunde herauszusuchen und die Anzahl der apathischen Schüler*innen zu berechnen. Dies ist Punkt A. Martha schlägt vor, dass die Lehrkräfte versuchen, diese Zahl um 20 Prozent innerhalb von drei Monaten zu reduzieren. Für das Kollegium insgesamt bittet sie ihre Kollegen und Kolleginnen eine Liste auszufüllen und sie anonym in eine Kiste zu werfen. Dies wiederholt sich in gewissen Abständen.

ANZAHL DER APATHISCHEN SCHÜLER*INNEN IN MEINEN LERNGRUPPEN – BESTE SCHÄTZUNG

Anzahl apathischer Schüler, gesamt	Anzahl von Schülern schwer zu erreichen	Anzahl von Schülern näher an der Lösung	Anzahl von Schülern, für die ich eine Veränderung anstrebe in drei Monaten

Aber was für praktische Messgrößen stünden denn bereit, so dass die Lehrkräfte ihre Anstrengungen vor Ort direkt selbst bewerten können? Die Steuergruppe macht ein ‘Brainstorming’. Drei Vorschläge werden aufgegriffen:

- ▷ Man nimmt eine Lerngruppe und zählt die Anzahl von als apathisch klassifizierten Schülern, die sich über einen gewissen Zeitraum melden — eine einfache Strichliste.
- ▷ Man gibt Schülern die Möglichkeit, einzelne Unterrichtsstunden

über einen gewissen Zeitraum zu bewerten. Wenn sie den Raum verlassen, können sie wählen, ob sie einen kleinen Ball in die rote oder blaue Box werfen wollen. Rot steht für “Interessante Stunde” oder im Hinblick auf Differenzierung für “Hab’s geschafft und verstanden”, blau steht für das Gegenteil. Der Lehrer oder die Lehrerin müsste nur die Bälle in den Boxen zählen und die Resultate in Kurven festhalten. Die Kurven könnten anonym veröffentlicht werden.

▷ Die Lehrkraft selektiert exemplarisch drei Schüler*innen als Fallbeispiele von apathischem Verhalten mit unterschiedlicher Schwere und dokumentiert deren Entwicklung.

Je nach Resultaten werden neue Praktiken beibehalten oder in weiteren Iterationen verbessert. In der Auswertung der Daten wird deutlich, dass die engagierteste Gruppe auch die erfolgreichste ist. Im Vergleich mit anderen Teams, wird dieser Gruppe und auch Martha klar, dass die Differenzierung des Unterrichts der Dreh- und Angelpunkt ihres Erfolges ist. Die Gruppen, die sich dieser Aufgabe nicht widmeten, haben auch Verbesserungen zu vermelden. So geht die Anzahl der als interessant bewerteten Unterrichtsstunden hoch, aber dies scheint weniger auf die apathischen Schüler*innen zu wirken. Ms. Clyburn ist nun überzeugt, dass in der nächsten Iteration oder Versuchsschleife die Aktivitäten zum differenzierten Unterricht so verändert werden sollten, dass auch weniger engagierte Lehrkräfte in ihrem Kollegium Zugang zu dieser Herausforderung finden.

DESIGNBASIERTE SCHULENTWICKLUNG IN DEUTSCHEN SCHULEN

Die Logik der designbasierten Schulentwicklung, die auch unter anderen Namen firmiert, wie *Improvement Science* oder *Continuous Quality Improvement*, hat sich in den letzten Jahren in Schulen und Schulbezirken in den USA ausgebreitet. Es sind in einigen Fällen gute Erfolge errungen worden, aber es wäre zu früh zu verkünden, dass man mit dieser Herangehensweise den Stein der Weisen gefunden hätte. Die designbasierte Logik ist anspruchsvoll and stellt Schulen und Schulleitungen vor die Herausforderung, ihren *Mindset*, d.h. ihr intuitives Verständnis von Schulentwicklung und ihr intuitives Problemlösen neu zu bestimmen. In den USA ist dieser *Mindset* mit Durchwursteln, Schnelllösungen, Implementierung von Programmen und der Überwindung von Widerstand gegen Neuerungen verbunden. In Chile, einem Land, in dem unser Team auch Forschungs-Praxis-Partnerschaften unterhält, sind die Herausforderungen andere. Hier hat eine lange Tradition von Zentralismus die Selbsttätigkeit von Schulkollegien und Schulleitungen erstickt und muss erst einmal mit Hilfe von designbasierten Ansätzen wiedererweckt werden. Wie die Logik in deutschen Schulen ausgehen wird, ist noch nicht ausgemacht. Aber es beginnen erste Versuche, die auch die etablierten Problemlöse-Mindsets in diesem Lande zu Tage fördern werden. Als Forscher müssen wir von Beruf aus skeptisch sein. Als Partner der Praxis ist unser Team voller Hoffnung.

FÜR WEITERE INFORMATIONEN:

Rick Mintrop, University of California, Berkeley
 mintrop@berkeley.edu



Design-basierte Logiken sind keine „Kochrezepte“

Design-based school improvement in Deutschland

Potenziale von extern bereitgestellten Daten und schulübergreifender Netzwerkarbeit für den Entwicklungsprozess.

Klassische psychologische Methoden der Schul- und Unterrichtsforschung und der Versuch der Implementation von Ergebnissen dieser, in meist kontrollierten und standardisierten Settings durchgeführten (Experimental-)Studien haben in den USA eine lange Tradition (vgl. bspw. Slavin & Davis 2006; zusammenfassend Nilsen 2015). Jedoch wird in vielfältigen Studien und Evaluationen national wie international wiederholt von massiven Schwierigkeiten und Brüchen bei der Implementation von Innovationen auf Schul- und Unterrichtsebene berichtet.

Quelle: Dr. Nina Bremm • Foto: Christine Schmidt, Pixabay

Als zentrales Problem wird die Unterschätzung oder gar Ausblendung der Komplexität oder „Messiness“ der realen Situation in Schulen, sowie eine damit zusammenhängende fehlende Kontextsensitivität klassischer Implementationsdesigns ins Feld geführt (Barab & Squire 2004). So wird in Experimentalsettings versucht Kontextfaktoren (bspw. die Schülerinnenkomposition) zu „kontrollieren“; Design-based school improvement (DBSI) Strategien gehen hingegen davon aus, dass gerade diese Kontextfaktoren als zentrale Herausforderungen der Praxis als Herzstück eines adaptiven Designs berücksichtigt werden sollten. Eine zentrale Unterscheidung zeigt sich zudem im

Verständnis der Rolle der Akteure der Praxis, die in Design-Ansätzen nie als Objekt von Forschung oder als Interventionsabnehmer, sondern als Ko-konstrukteure von Forschungswissen und der Entwicklung von adaptiven Designs betrachtet werden (ebd.). Design-based Logiken sind nicht als schablonenartige „Kochrezepte“ zu verstehen, lassen sich also nicht als ein musterhafter und stets gleich angewendeter Ansatz beschreiben. Vielmehr handelt es sich um eine gewisse Logik in der Abfolge von Konzeptionselementen, die solchen Ansätzen gemein sind und die sich daher für eine schematische Darstellung eines prototypischen Designablaufs gut eignen.

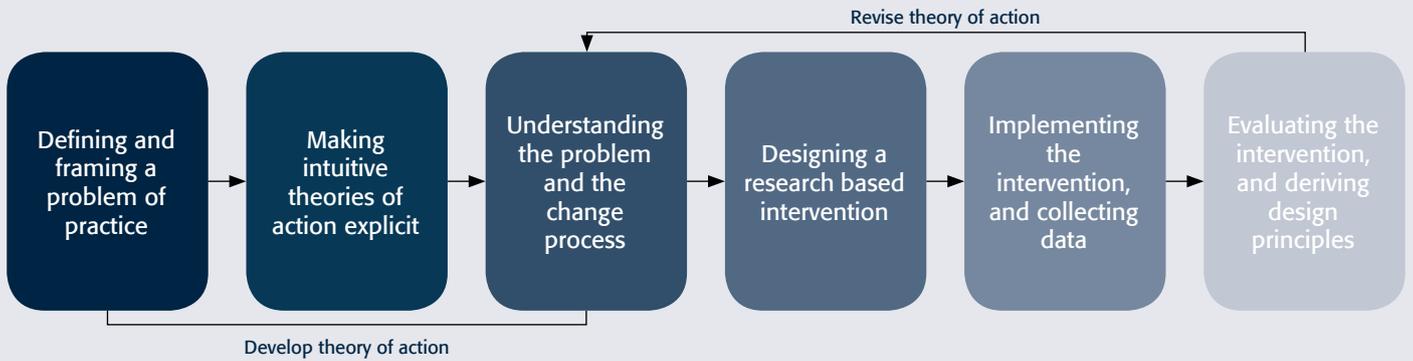


Abbildung 1: Modell der designbasierten Entwicklungslogik

Quelle: Mintrop 2016 (Eigene Darstellung)

In Abb. 1 ist ein schrittweiser und sich schleifenförmiger wiederholender Schulentwicklungsprozess nach Mintrop (2016) dargestellt. Im Folgenden wird dargestellt, wie der erste Schritt, die Rahmung eines Praxisproblems, im Rahmen des von 2015 bis 2019 im Ruhgebiet durchgeführten Projekts „Potenziale entwickeln — Schulen stärken“ (vgl. Bremm et al., 2017) angegangen wurde. Hierbei wird der Fokus auf das Verständnis und die spezifische Rolle von Daten und die Potenziale von interschulischen Netzwerken im Potenziale-Projekt gelegt.

AUSGANGLAGE: EIN PRAXISPROBLEM DEFINIEREN MIT HILFE WISSENSCHAFTLICH BEREITGESTELLTER DATEN

Ausgangspunkt des DBR-Prozesses ist stets ein Praxisproblem, für das bspw. Lehrkräfte in Schulen eine Lösung suchen. Um ein solches Praxisproblem zu identifizieren, ist die Kommunikation mit Praktikern vor Ort zentral. Jedoch stellt sich bei schulübergreifenden Problemstellungen, die im Rahmen eines DBSI-Prozesses angegangen werden, die Frage, wessen Problemsicht in welcher Art und Weise und von wem in die Definition der Ausgangslage einbezogen wird. Hier gibt es unterschiedliche Möglichkeiten. Im skizzierten Projekt ist angelegt, dass dieser Prozess datengestützt und zunächst auf Grundlage von Seiten der Wissenschaft bereitgestellten Daten zur schulischen Praxis eingeleitet wird. Dazu wurden zu Beginn sehr ausführliche Fragebogendaten von Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Schulleitungen und Eltern zur Schul- und Unterrichtsqualität und Kontextfaktoren der Schulen erhoben.

Problematisiert wird im Kontext der Datenrezeption mittlerweile das Verständnis von Evidenzen als absolute und durch empirische Methoden scheinbar verobjektivierte Wahrheiten, das oftmals von Seiten der Evidenzgeber proklamiert wird (Heinrich 2015). Ein solches Verständnis von Evidenzen kann dazu führen, dass die vielschichtige Problemsicht der schulischen Akteure abgewertet oder entwertet wird und in ausschließlich datenbasierten Schulentwicklungsentscheidungen keine Rolle mehr spielt. Dies kann in der Folge wiederum zu grundlegenden Abwehrreaktionen gegenüber dem Einbezug von Daten in einzelschulische Entwicklungsprozesse führen. Als Alternative zum Verständnis von Evidenzen als „verobjektivierte“ Wahrheiten bietet sich ein an Habermas' Konsenstheorie angelehntes Verständnis von Evidenzen als Aushandlungsergebnis kommunikativen Handelns (vgl. Bremm et al. 2017) an. Ein solches Verständnis eröffnet neue Perspektiven auf Strategien datenbezogener Schulentwicklung, die diskursive Prozesse mit Blick auf Deutungshoheiten betonen, Potenziale nach wissenschaftlichen Standards und Gütekriterien erhobener Daten anerkennen, gleichzeitig aber die eine eigene Problemsicht der schulischen Akteure als für Praxisveränderungen äußerst relevante Größe betrachten und Evidenzen schlussendlich als Aushandlungsprozesse zwischen den beteiligten Akteuren wie Wissenschaft, Administration und Praxis begreifen.

Damit die Schulen in ihrem Entwicklungsprozess zu einer Handlungstheorie („Theory of action“) gelangen können, müssen zunächst Praxispro-

bleme definiert und gerahmt werden. Als Ausgangspunkt hierfür dienen im Potenziale-Projekt die ausführlichen schulbezogenen Datenrückmeldungen, die erste Auskünfte über Potenziale und Entwicklungsbedarfe der Schulen geben. Durch ausführliche Vorstellung, strukturierte Diskussion und Interpretation und Rekontextualisierung dieses Diagnosewissens durch SchulvertreterInnen im Rahmen einer Datenpräsentationen auf Konferenzen oder in Schulleitungssitzungen mit anschließendem pädagogischen Tag und bei schulübergreifenden Netzwerktreffen, wird die erste evidenzbasierte „Diagnose“ der Universitäten durch die schuleigene Problemsicht und die Veränderungsmotivation der Praxisakteure gespiegelt und ergänzt. So wird das bereitgestellte Diagnosewissen rekontextualisiert und

Anzeige



Klassenraum-Management-Software



Digitaler Unterricht
Ablenkung vermeiden



Aktivitäten überblicken



Lerninhalte präsentieren



Aufmerksamkeit erhalten



Internetzugriff steuern

intuitive Standortbestimmungen und Handlungstheorien expliziert und die Forschungs- und Praxisperspektive miteinander kombiniert. Daten werden einer formalen Gruppierung, bestehend aus Vertretungen der Schulen und aus der Wissenschaft diskutiert. Die gemeinsame Problemdefinition und Zielfindung auf der Einzelschulebene gestaltet sich prozessorientiert und behandelt neben den Anliegen der einzelschulischen Entwicklungsarbeit auch die vorhandenen Ressourcen der Schule sowie die Nutzung von Arbeitsgruppen und -gremien zur Förderung des Veränderungsprozesses. Daten dienen hier als latentes Steuerungsinstrument, als Perspektivenerweiterung und Spiegel für die schulischen Akteure.

Die Bestimmung und Entscheidung über die Relevanz der Wissensbestände, zum Beispiel die Ist-Stand-Bestimmung der Schul- und Unterrichtsqualität für den Transfer, ist Bestandteil eines Sensemaking-Prozesses (Coburn 2005), der wiederum als wichtige Voraussetzung erfolgreicher Entwicklungsbemühungen gelten kann. Erfahrungen aus dem Potenziale-Projekt zeigen, dass das Bereitstellen von wissenschaftlich erhobenen Daten und das gemeinsame Erschließen dieser im Rahmen von Research-Practice-Partnerships Schulen dabei helfen kann, die Nützlichkeit von Daten für ihre systematische Schulentwicklung überhaupt erst einmal zu erkennen, um im weiteren Verlauf des design-Prozesses Routinen der schulinternen Datenerhebung, Interventionsentwicklung und Evaluation zu etablieren. Die Definition des Ausgangsproblems stellt somit lediglich den Startpunkt des Design-Prozesses dar. Im Verlauf soll der Prozess durch eigene, schulinterne Datenerhebungen strukturiert werden, die die Grundlage von Interventionen, internen Evaluationen, Überprüfungen und Anpassungen darstellen.

INTERSCHULISCHE NETZWERKE: RESSOURCE FÜR DEN DESIGNPROZESS?

Ein weiteres zentrales Element der Schulentwicklungsarbeit im Potenziale-Projekt ist die schulübergreifende Netzwerkarbeit. Auf Grundlage der umfassenden Fragebogenstudie, wurden Schulen mit ähnlichen Entwicklungsbedarfen datengestützt zu Schulnetzwerken zusammenggeführt. So entstanden sechs Netzwerke bestehend aus je fünf bis sieben Schulen (vgl. Hillebrand et al., 2017). Viermal jährlich treffen sich zwei bis drei Schulvertreter/innen je Schule zum Austausch und zur Reflexion von vorhandenen und neuen Ansätzen und zur Inanspruchnahme spezifischer Unterstützungsangebote im Bereich der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Den Ausgangspunkt für die Netzwerkarbeit bildet die sorgfältige Analyse der externen und internen Bedingungen schulischer Arbeit. Um das Potenzial der vorangehenden Befragung zentraler schulischer Akteure auszuschöpfen, dateninduzierte Zielsetzungen zu verdeutlichen und Transparenz über die Netzwerkzuordnung herzustellen, wird

zu Beginn der Netzwerkarbeit die empirisch begründete Netzwerkzuordnung offengelegt. Diese wird im Sinne einer externen, deskriptiven Bestandsaufnahme dargestellt und stellt gleichsam Stärken und Entwicklungsbedarfe hervor, die das spezifische Entwicklungsprofil der Schulen eines Netzwerks kennzeichnen. Zusätzlich erhalten Netzwerkmitglieder Informationen über das Umfeld ihrer Schule (sozialräumlicher Kontext und Komposition der Schülerschaft) und über wissenschaftliche Erkenntnisse über Schulen in vergleichbarem Umfeld. Netzwerkmitglieder werden auch auf der Netzwerkebene dabei unterstützt, die zur Verfügung gestellten Daten zu reflektieren, um zu prüfen, ob sich diese mit den eigenen Erfahrungen decken und ob sie mit der Praxis ihrer Schulentwicklung zu verknüpfen sind und so einen Mehrwert für die darstellen. Netzwerkmitglieder arbeiten in diesen Phasen mit Materialien, die die individuelle Auseinandersetzung und Kontextualisierung der extern bereitgestellten Daten fördern und ebenso in ähnlichen Arbeitsphasen mit dem Kollegium genutzt werden können. Die Netzwerktreffen bieten Möglichkeiten zur Wissensgenerierung, einerseits über den Wissens- und Erfahrungsaustausch der Netzwerkmitglieder untereinander aber auch durch Unterstützung externer Wissensträger und Impulsgeber. Um Wissens- und Erfahrungsaustausch zu initiieren und den ressourcenorientierten Blick der Mitglieder zu stärken, wird neben den Daten vor allem auf das Expertenwissen der Netzwerkmitglieder zurückgegriffen. Es werden Methoden angewendet, die den gegenseitigen Wissens- und Erfahrungsaustausch initiieren und dessen Inhalte und Anregungen durch zusammenfassende Reflexion zum expliziten Wissensbestand zu machen.

Nach drei Jahren Zusammenarbeit in Netzwerken zeigt sich, dass das der Austausch zwischen den Schulen durchaus als Ressource im Prozess der Ausgangsdiagnose wahrgenommen wurde. Gerade der im Projekt „Potenziale entwickeln – Schulen stärken“ gewählte Ansatz, Netzwerke nach Qualitätsprofilen und Kontextbedingungen der Schulen zu homogenisieren und somit Schulen mit ganz ähnlichen Ausgangsvoraussetzungen eine Zusammenarbeit zu ermöglichen, eröffnete Schulen einen differenzierten Blick auf eigene Ressourcen und Entwicklungsbedarfe. Der Austausch über Daten, Kontexte und Handlungsmöglichkeiten und das Teilen von „Next Practices“ anstelle von „Best Practices“ half den Schulen, sich ihren Problemen zuzuwenden und mithilfe der wissenschaftlichen Begleitung erste Schritte im Entwicklungsprozess zu gehen.

GRENZEN DER DURCHFÜHRUNG IM POTENZIALE-PROJEKT

Der konzeptionelle Bezug auf zentrale Elemente des Design-Basierten Ansatzes (evidenzorientiert vorgehen, sorgfältige Problemanalyse, Kontextbedingungen berücksichtigen, Praxis- und Forschungssicht einbeziehen, Rese-

arch-Practice-Partnerships, Wirkungs- und Prozessdaten generieren und auswerten, summative und formative Evaluation, Ziele gut planen, reflektieren, Daten sammeln) hat sich im dargestellten Projekt als äußerst hilfreiche Ordnungslogik erwiesen. Allerdings konnte der Design-Prozess nach der Diagnose der Ausgangslage nur in wenigen Schulen konsequent weitergeführt werden. Viele Schulen entschieden sich, schulinterne Lehrkräftefortbildungen als Entwicklungsimpuls zu setzen und folgten der Idee, kleine Interventionen auf der Unterrichtsebene zu implementieren, diese zu evaluieren und schrittweise zu adaptieren nicht. Insgesamt hätte die konsequente Fortführung der design Prinzipien eine engere und stärker an design Prinzipien orientierte Begleitung erfordert, die so im Potenziale-Projekt nicht angelegt war. Dennoch stimmen die gesammelten Erfahrungen hoffnungsvoll, dass der design Ansatz sich auch hierzulande als fruchtbar erweisen kann.

Literatur

- Barab, S., & Squire, K. (2004). *Design-based research: Putting a stake in the ground. The journal of the learning sciences*, 13(1), 1-14.
- Bremm, N., Eiden, S., Neumann, C., Webs, T., van Ackeren, I., & Holtappels, H. G. (2017). *Evidenzorientierter Schulentwicklungsansatz für Schulen in herausfordernden Lagen. Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen*, 140.
- Coburn, C. E. (2005). *Shaping teacher sensemaking: School leaders and the enactment of reading policy. Educational policy*, 19(3), 476-509.
- Heinrich, M. (2015). *Zur Ambivalenz der Idee evidenzbasierter Schulentwicklung. Das Beispiel "Schulinspektion"-fortschrittlicher Rückschritt oder Innovation?. Zeitschrift für Pädagogik*, 61(6), 778-792.
- Hillebrand, A., Webs, T., Kamarianakis, E., Holtappels, H. G., Bremm, N., & Ackeren, I. V. (2017). *Schulnetzwerke als Strategie der Schulentwicklung: Zur datengestützten Netzwerkzusammenstellung von Schulen in sozialräumlich deprivierter Lage. Journal for educational research online*, 9(1), 118-143.
- Mintrap, R. (2016). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders. Harvard Education Press*.
- Nilsen, P. (2015). *Making sense of implementation theories, models and frameworks. Implementation science*, 10(1), 53.
- Slavin, R. E., & Davis, N. (2006). *Educational psychology: Theory and practice*.
- van Holt, N. (2014). *Innovation durch selbstorganisierte Intervention: Eine Analyse von Transfer- und Implementationsprozessen am Beispiel des Schulentwicklungsprojektes Schulen im Team-Unterricht gemeinsam entwickeln (Doctoral dissertation, Universitätsbibliothek Dortmund)*.

Zerreißprobe oder klare Strategie?

Schulentwicklung in der Balance von Bewahren, Optimieren, Innovieren

In der Schulentwicklung kann es nicht nur einseitig um (Weiter-)Entwicklung gehen, es braucht auch Verstetigung und Nachhaltigkeit. Responsible Leadership ist einer klaren Strategie verpflichtet, die sich an der Zielttigkeit von Schule ausrichtet, nämlich durch Bildung die Persönlichkeit von Schulerinnen und Schulern in einem gesellschaftlichen Kontext zu fördern. Dabei braucht es verantwortliches Handeln mit verschiedenen Perspektiven.

Autor: Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber

In der Schulentwicklung im Rahmen von Qualitätsmanagement kann es nicht nur einseitig um (Weiter-)Entwicklung gehen. Es braucht auch, strategisch verankert und mit entsprechenden Ressourcen ausgestattet, Verstetigung und Nachhaltigkeit. Das gilt für Systeme, Organisationen, Programme, Gruppen und Einzelpersonen. Zwar gilt es, ausgehend von den Ansprüchen von Best Practice, für den eigenen Verantwortungsbereich vor dem Hintergrund der Realitäten und davon abhängigen Machbarkeiten zu Möglichkeiten von Next Practice zu kommen, also die bisherige Praxis zu optimieren und Neues einzuführen. Aber es gilt stets auch, Bewährtes zu bewahren.

In der eigenen Strategie geht es folglich — und das ist kein Widerspruch — um eine Integration der drei Aspekte Bewahren, Optimieren, Innovieren. Es gibt in jeder Organisation oder Organisationseinheit, in jedem Programm, bei jedem professionellen Handeln Aspekte, die zu bewahren sind, andere, die optimiert werden können (und sollten), und wiederum andere, die neu zu etablieren sind. Dabei ist eine Balance zu finden vor dem Hintergrund von kontextuellen Bedingungen (einerseits der individuellen oder institutionellen Historie mit ihrem Potenzial (gestern und morgen), andererseits der Machbarkeiten aufgrund von Ressourcen und Sozialdynamiken (heute)), wobei unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Diese Triade von Bewahren, Optimieren, Innovieren lässt sich auch als Abfolgelogik verstehen, als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses: zunächst die Innovation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung zugunsten einer nachhaltigen Wirksamkeit (vgl. Abbildung 1).

QUALITÄTSMANAGEMENT ALS ZENTRALES HANDLUNGS-FELD VON SCHULLEITUNG BZW. RESPONSIBLE LEADERSHIP

Qualitätsmanagement ist für Schulleitungen von großer Relevanz. Zum Ziel hat Qualitätsmanagement die kontinuierliche Verbesserung unter Anpassung an sich verändernde Rahmenbedingungen



Illustration: Pia Harz und Stephan Huber

Anzeige



Klinik
Wollmarshhe



Fachkrankenhaus für Psychosomatische Medizin

Psychotherapie - Psychiatrie
Neuropsychologie - Neurologie
Innere Medizin - Psychokardiologie

- Medizinisch-Technisches Zentrum Wollmarshhe
- Privatklinik - Akutklinik / stationär - ambulant
- Für Privatpatienten, Beihilferechtigte und Selbstzahler, gesetzlich versicherte Patienten nach Rücksprache.
- Erfahrungsorientierte Therapie, Integrative Psychotherapie und moderne Psychosomatik
- Stressmedizin / Testung psychosomatischer Regulationssysteme
- Kurzzeittherapie bei Burn-out und Stressfolgeerkrankungen

Aufnahme / Beratung:

Tel. 07520 927-260

Besuchen Sie uns auf unserer neuen Homepage:

www.wollmarshoehe.de

neu

info@wollmarshoehe.de

Wollmarshofen 14 | 88285 Bodnegg | Deutschland

YouTube/Wollmarshhe | Wollmarshhe Podcast



Diese Triade lässt sich auch als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses verstehen, zunächst die Innovation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung im Sinne einer nachhaltigen Wirksamkeit.

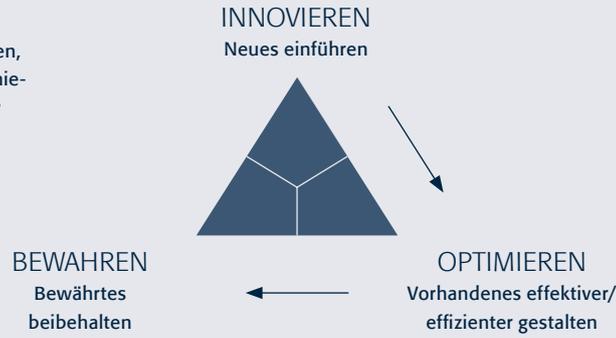


Abbildung 1: Integration der drei Aspekte Bewahren, Optimieren, Innovieren (Huber, 2019)

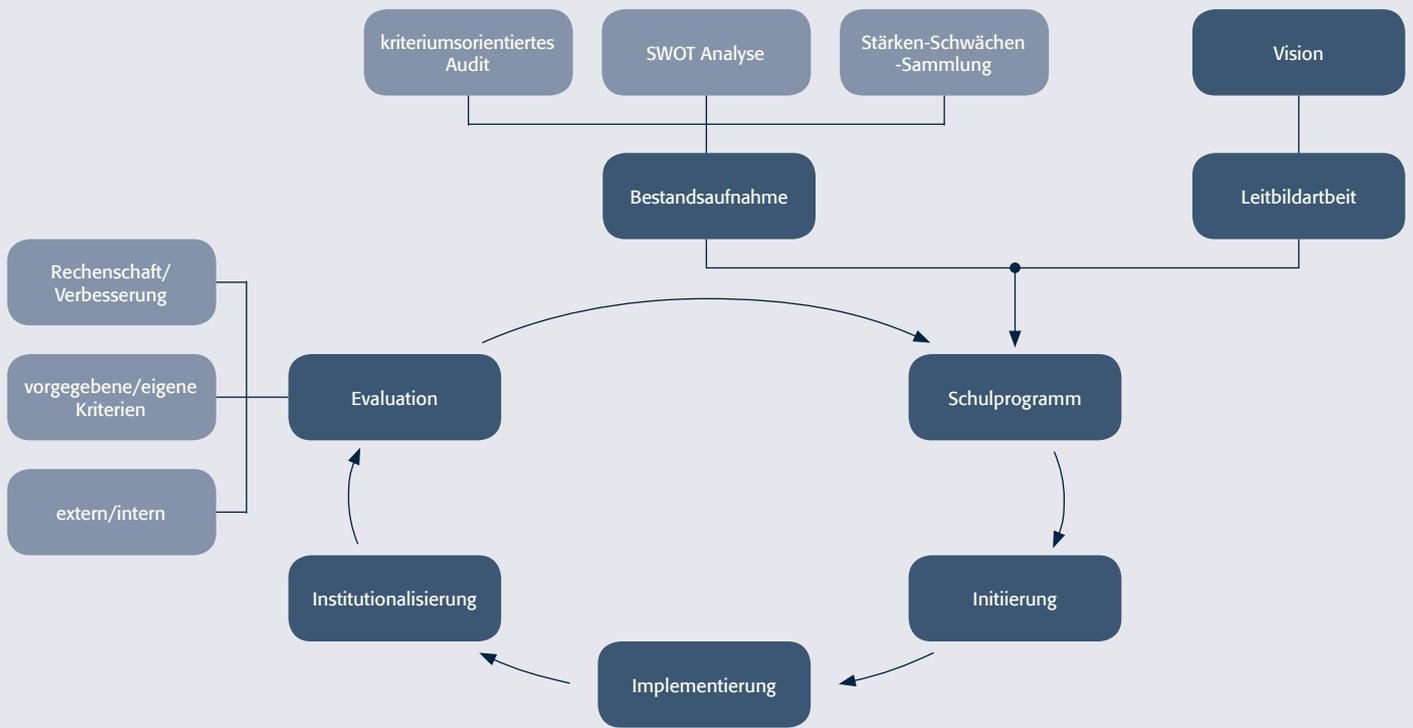


Abbildung 2: Phasen der Schulentwicklung in einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess (Huber & Schneider, 2018)



Abbildung 3: Unterschiedliche Gewichtungen in der Schulentwicklung (Huber, 2019)

und Anforderungen. Zum einen geht es dabei um die Entwicklung von (Arbeits-)Abläufen und Prozessen in Richtung dessen, was schulspezifisch angestrebt und/oder gesetzlich gefordert ist (Qualitätsentwicklung), und zum anderen um die Erhaltung einer bestehenden (guten) Praxis sowie die Sicherung der Veränderungen und Verbesserungen, die infolge dieser Entwicklung erreicht werden (Qualitätssicherung). Das Management von Qualität meint das bewusste Gestalten dieser beiden Vorgänge. Es geht nicht um die Frage, was zuerst geschehen muss, die Entwicklung oder die Sicherung von Qualität. Es geht vielmehr darum, wie diese beiden Arbeitsbereiche systematisch und sinnvoll miteinander in Beziehung gesetzt werden (Huber & Schneider, 2018, S. 121).

QUALITÄTSMANAGEMENT: KREISLAUF DES PLANENS, HANDELNS, PRÜFENS UND VERBESSERNS

Qualitätsmanagement ist ein zyklischer Prozess, ein »ständige[r] Kreislauf des Planens, Handelns, Prüfens und Verbesserns« (Reese, 2005, S. 2). Als erster wesentlicher Schritt zu einem Qualitätsmanagement gilt die Ist-Stand-Erhebung in Form einer kriterienbezogenen Qualitätsanalyse bzw. einer Bestandsaufnahme. Mit der Erhebung des Ist-Standes können Stärken und Schwächen identifiziert werden. Die genaue Analyse der Verbesserungsbereiche ermöglicht eine Ableitung von Zielen und der nächsten Entwicklungsschritte, verbunden mit der Erstellung eines Aktionsplans („von der Vision zur Aktion“). Im nächsten Schritt erfolgt die konsequente Umsetzung dieses Plans, idealtypisch in drei sich überlappenden Phasen: Initiierung-Implementierung-Institutionalisierung:

- ▷ die Initiierung, das heißt das Einbringen neuer Ideen und Methoden sowie das Werben um Akzeptanz und Engagement dafür,
- ▷ die Implementierung, also ihre konkrete Umsetzung,
- ▷ die Institutionalisierung, in der die Neuerungen integrierter Bestandteil der Normen, Strukturen und Arbeitsroutinen der Schule werden.

Der Entwicklungskreislauf schließt sich, wenn der Institutionalisierung eine Evaluation folgt, die Hinweise auf den Erfolg des Entwicklungsprozesses sowie auf die zu planenden nächsten Schritte gibt. Damit wiederholt sich der Prozess quasi, um eine kontinuierliche Qualitätsverbesserung zu ermöglichen.

Schulentwicklung im Rahmen von Qualitätsmanagement folgt demzufolge dem theoretischen Modell des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses, Veränderungskreislaufs bzw. Change-Prozesses. Dieses theoretische Modell zu kennen und bei Maßnahmen der Schulentwicklung im Blick zu haben hilft, sich als Kollegium nicht in einem Dschungel von Ideen, Projekten und Maßnahmen zu verlieren, sondern die Komplexität zu reduzieren und sich auf das Wesentliche zu fokussieren. Die Schulleitung in ihrer Steuerungsfunktion sollte, wie auch die Schulaufsicht, dieses Modell nutzen, um Schulentwicklung oder Veränderungsprozesse zu „managen“. Aber auch Lehrkräfte sollten das Modell kennen, um Veränderungsprozesse zu reflektieren.

Das Modell unterteilt den Entwicklungs- bzw. Verbesserungsprozess in verschiedene Subprozesse oder Phasen, die wiederum unterschiedliche Überlegungen und Handlungsschritte erfordern. Der Verbesserungsprozess ist keineswegs linear, sondern verläuft zyklisch oder spiralförmig. Abbildung 2 soll idealtypisch die verschiedenen Phasen, Schritte bzw. Teilprozesse veranschaulichen.

Nachhaltige Qualitätsentwicklung erfordert eine Balance von Impulsen von unten (bottom up) und oben (top down). Die externe Evaluation steht in diesem Spannungsfeld in einer vermittelnden Position, indem sie sowohl die Schule selbst als auch die Schulaufsicht mit Informationen zu qualitätsrelevanten Aspekten der Schule bedient.

STRATEGIE HEISST: VOM NUTZEN AUS DENKEN

Im Mittelpunkt von Qualitätsmanagement muss immer die Frage nach dem Nutzen stehen: Welchen Nutzen hat das, was wir tun, bzw. haben die Maßnahmen für die Förderung und die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen?

Die Ideen für solche Maßnahmen sind an jeder Einzelschule sicher vielfältig. Ihnen stehen stets unterschiedliche Kontextbedingungen mit jeweils eigenen Realisierbarkeiten gegenüber. Vor diesem Hintergrund ist es die Aufgabe von pädagogischen Führungskräften, allen voran der Schulleitung, aber auch allen anderen Schulgestalterinnen und Schulgestaltern, in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich Handlungsmöglichkeiten auszuloten und Lösungen zu entwickeln - Bewährtes zu bewahren, die bisherige Praxis zu optimieren und neue Praxis zu innovieren. Es braucht dabei eine auf die jeweilige Schule zugeschnittene Strategie, damit die Maßnahmen nicht unverbunden und ohne gegenseitige Bezüge nebeneinanderstehen, sowie eine Balance, damit letztlich auch Machbarkeiten und Akzeptanz der Maßnahmen gewährleistet sind. Evaluation, Zielvereinbarungen, Teamentwicklung, Steuergruppen usw. sind letztlich Techniken, Verfahren, (Hilfs-)Mittel, die einem konkreten Zweck dienen.

Aufbauend auf diesen Überlegungen schlägt Mintrop (2016a,b) das Konzept der designbasierten Schulentwicklung vor: „Eine solche Konzeption von Schulentwicklung würde Planung, Leistungstransparenz und evidenzbasierte Unterrichts- oder Organisationsdesigns so miteinander verbinden, dass die Bedürfnisse der Lernenden und Lehrenden vor Ort im Zentrum stehen und schulinternes Problemlösen mit externen Partnern in Netzwerken verknüpft wird.“ (Mintrop 2016a, S. 399)

Anzeige



Quelle: Deutsche Schule Pretoria / Birgit Kirsch

Übernehmen Sie Verantwortung für Schule weltweit als Leiter/-in einer Deutschen Auslandsschule!

140 Deutsche Auslandsschulen weltweit bieten spannende berufliche Herausforderungen für Schulleiterinnen und Schulleiter.

Voraussetzungen für Ihre Bewerbung:

- ✓ Sie haben sich im Inlandsschuldienst und/oder im Auslandsschuldienst besonders bewährt.
- ✓ Sie haben bereits eine herausgehobene Funktion in der Schule wahrgenommen.
- ✓ Vor Dienstantritt in der Auslandsschule sind Sie mindestens drei Jahre im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Bei Fragen zum Bewerbungsverfahren nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem **Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen –**

Ansprechpartnerin: Marita Hannemann

E-Mail: marita.hannemann@bva.bund.de

Tel.: 022899 358 8739 oder 0221 758 8739

sowie mit dem zuständigen Auslandsbeauftragten in dem für Sie zuständigen Kultusministerium.

Weitere Informationen finden Sie im Internet unter www.auslandsschulwesen.de.

STRATEGIE HEISST AUCH: KONTEXTUALE INTEGRATION, BALANCE UND ABFOLGEOLOGIK

In der Qualitätsentwicklung geht es auch darum, die vielen Ansprüche, Erwartungen und Ideale auszuloten und in Einklang zu bringen - zum einen die Ansprüche an sich selbst als Pädagoge, Pädagogin bzw. pädagogische Führungskraft aufgrund der eigenen Professionalität und aller dort angesiedelter Aspirationsniveaus, zum anderen existieren aber auch mannigfaltige Erwartungen an weitere Akteure, die Lernenden, deren Eltern, die Partner im Bildungsprozess, aber auch Ansprüche an Verwaltung und Aufsicht, an Politik und andere gesellschaftliche Akteure. Diese Ansprüche, Erwartungen und Ideale sind nicht nur vielfältig, sondern sie widersprechen sich teilweise sogar. Deshalb sind differenzierte Analyse, Ambiguitätstoleranz und Komplexitätsaffinität sowie systematisches Handeln nötig, um je nach Pasung und Kontext die zielführendste Strategie auszuhandeln, indem Bewährtes bewahrt, die bisherige Praxis optimiert und neue Praxis innoviert wird. Abbildung 1 zeigt diese Triade.

Je nach Organisation sind zudem bezüglich der Ressourcierung von Schulentwicklungsanstrengungen unterschiedliche Gewichtungen vorzunehmen. Eine sehr erfolgreiche Schule, in der in den letzten Jahren viel erreicht wurde, wird ihren Fokus in den Anstrengungen auf die Nachhaltigkeit legen und damit auf das Bewahren und nur gut dosiert innovieren. Eine Schule, die in schwieriger Lage ist aufgrund von ungünstigen Entwicklungen, wird einen Schwerpunkt auf Innovation setzen müssen. Unterschiedliche Gewichtungen führen dann zu unterschiedlichen Strategien (vgl. Abbildung 3).

QUALITÄTSENTWICKLUNG ALS GESTALTUNGSAUFGABE VERANTWORTUNGSVOLL HANDELNDER AKTEURE

Qualitätsentwicklung bleibt ohne Verantwortungsübernahme für Bildung — für die Akteure, Prozesse und Ergebnisse — eine leere Hülle. Im Sinne einer systemischen, kohärenten und wertorientierten Qualitätsentwicklung und Professionalisierung an Schulen gilt es, in einer Responsible Leadership mit allen Beteiligten gemeinsame Entwicklungsziele zu abzustimmen, die einen von allen gelebten Wertekanon einschließen. Unserer Auffassung nach sind es folgende Merkmale, die ein Responsible Leadership im schulischen Kontext auszeichnen:

▷ *Professionelles Handeln* — Verantwortungsvoll Führende zeichnen sich durch eine hohe Reflexion ihrer Handlungskompetenz aus. Sie erweitern ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten, richten ihre Motivation auf die in ihrem Gestaltungsraum anstehenden Anforderungen aus. Sie reflektie-

ren ihre Handlungsoptionen hinsichtlich situativer Stimmigkeit und funktionaler Passung. Dazu gehört auch, besonders in Kontexten mit großen Herausforderungen, ein profundes und persistentes Handeln.

- ▷ *Analytisches Handeln* — Verantwortungsvoll Führende nehmen eine umsichtige und sorgsame Analyse des zu beurteilenden Gegenstands bzw. der zu beurteilenden Situation vor, der eine kritische, kriteriengeleitete und sachliche Beurteilung folgt. Sie bewältigen in der Analyse ein großes Ausmaß an Komplexität.
- ▷ *Moralisches Handeln* — Verantwortungsvoll Führende haben Mut, wertende Positionen und eine wertebasierte Haltung einzunehmen. Sie sind in der Lage, diese Positionen — wann und wo immer angebracht — der Sache verpflichtet zu vertreten. Sie erkennen auch andere Positionen und Haltungen, mit denen sie konfrontiert sind, an und gehen mit ihnen der Sache verpflichtet angemessen um. Ihr moralisches Handeln fußt auf einem Wertekodex, der sowohl selbstreflexiv entwickelt als auch innerhalb der Organisation immer wieder neu ausgehandelt und justiert wird.
- ▷ *Kooperatives, transformatives und sinnstiftendes/-kommunizierendes Handeln* — Verantwortungsvoll Führende handeln kooperativ. Sie beziehen relevante Akteure und Akteursgruppen in ihr Handeln und ihre Entscheidungen mit ein. Ihre Führung basiert dabei auf wechselseitigem Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehungen zwischen ihnen und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Transformativa Leadership achtet auf diese Interaktionsqualitäten in besonderer Weise. Wichtig dabei sind die Bereitschaft und das Engagement aller Beteiligten, ihre Einstellungen und Verhaltensweisen zu reflektieren und gegebenenfalls zu modifizieren. Auch das Finden einer gemeinsamen Sprache und die Einigung auf gemeinsame Ziele sind zentrale Gelingensbedingungen. Sinn kann durch entsprechende Kommunikation erarbeitet und umgesetzt werden, das Nutzen-Aufwand-Verhältnis spielt in kognitiven Bewertungsprozessen eine große Rolle.
- ▷ *Handeln als Modell* — Verantwortungsvoll Führende bleiben auch in ihrer auf Leitung ausgerichteten Funktion pädagogischen Werten wie Mündigkeit, Anerkennung, Selbsttätigkeit oder Kooperation verpflichtet. Ihr Führungshandeln ist damit auch Modell dafür, wozu die Schule erziehen will (vgl. Rosenbusch, 2005), das heißt, pädagogisch Führende — begriffen als Responsible Leaders — gestalten einen anschaulichen und modellhaft en Erfahrungsraum für alle Beteiligten, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können zum Nutzen der Organisation und des/der Einzelnen.

Das Konzept von Responsible Leadership ist also die Umsetzung einer wertebasierten kooperativen Führung mit Modellfunktion, ausgerichtet an der Zieltätigkeit von Schule, nämlich Bildung als Prozess und Produkt. Entscheidend ist, dass das Qualitätsmanagement von der Schulleitung und dem Kollegium als genuine Gestaltungsaufgabe erlebt wird, deren Ziel über die Professionalisierung und Professionalität es letztlich ist, Kinder und Jugendliche bestmöglich in ihrer Bildung zu fördern.

Literatur

Arnold, E., Bastian, J. & Reh, S. (2004). Spannungsfelder der Schulprogrammarbeit – Akzeptanzprobleme eines neuen Entwicklungsinstruments. In: H.G. Holtappels (Hrsg.), *Schulprogramme – Instrumente der Schulentwicklung*. Weinheim: Juventa, S. 44–60.

Huber, S.G. & Schneider, N. (2018). *Qualitätsmanagement und Controlling – Modelle und Verfahren im Überblick*. In C. Martin & A. Zurwehne (Hrsg.), *Das große Handbuch Qualitätsmanagement in der Schule* (S. 119–191). Köln: Wolters Kluwer Deutschland.

Huber, S.G., Hader-Popp, S. & Schneider, N. (2014). *Qualität und Entwicklung von Schule: Basiswissen Schulmanagement. Reihe »Bildungswissen Lehramt«*. Weinheim und Basel: Beltz.

Mintrop, R. (2016a). *Konzepte der organisationalen und designbasierten Schulentwicklung im US-amerikanischen Kontext*. In DDS – Die Deutsche Schule, 108/4, S. 399–411, online abrufbar über https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&id_artikel=ART102060&uid=frei, letzter Zugriff am 29.7.2019.

Mintrop, R. (2016b). *Design-Based School Improvement. A Practical Guide for Education Leaders*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Reese, M. (2005). *Qualitätsmanagement für Schulen. Worin besteht der Nutzen?* In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, C. Kloft, H. Rosenbusch & H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung* (20.21). München: Wolters Kluwer.

Rolff, H.-G. (2011). *Qualität mit System. Arbeitsbuch für Unterrichtsbezogenes Qualitätsmanagement*. Köln: LinkLuchterhand.

Rosenbusch, H.S. (2005). *Können, dürfen, müssen Schulleiterinnen und Schulleiter Vorbilder für die Lehrkräfte ihrer Schule sein?* In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, C. Kloft, H. Rosenbusch & H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung* (41.11). München: Wolters Kluwer.

Schratz, M. (2011). *Leitbild und Schulprogramm*. In: S.G. Huber (Hrsg.), *Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements*. Köln: Carl Link, 3. Auflage.

Lehrermangel in Grundschulen bis 2030 größer als bislang erwartet

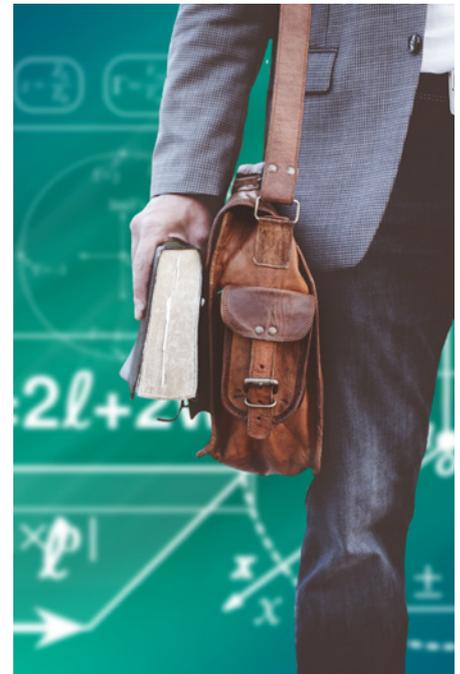
Neue Prognose des Statistischen Bundesamts

Schon heute fällt es schwer, die offenen Stellen für Lehrkräfte zu besetzen, vor allem an den Grundschulen. Neueste Berechnungen auf Basis aktueller Zahlen des Statistischen Bundesamts zeigen nun: Der Lehrermangel im kommenden Jahrzehnt wird noch größer als erwartet.

Text: Bertelsmann Stiftung • Foto: Alexas Fotos, Pixabay

Der Lehrermangel in Grundschulen wird im Laufe der nächsten sechs Jahre dramatischer als bislang angenommen. Im Jahr 2025 fehlen mindestens 26.300 Absolventen für das Grundschullehramt. Die Kultusministerkonferenz (KMK) ist in ihrer Prognose aus dem Oktober 2018 hingegen von lediglich rund 15.300 fehlenden Lehrkräften ausgegangen. Diese Diskrepanz ist auf einen stärkeren Anstieg der Schülerzahlen zurückzuführen. Ging die KMK im vergangenen Jahr noch davon aus, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler in der Primarstufe im Jahr 2025 bei 3,064 Millionen liegen würde, zeigt eine Schülerzahlenprognose auf der Basis der aktuellen Bevölkerungsvorausschätzung des Statistischen Bundesamts, dass die Zahl der Grundschulkinder rund 3,232 Millionen betragen dürfte. Dies entspricht einem Plus gegenüber der KMK-Schätzung von rund 168.000 Schülern.

Bis 2025 fehlen demnach 11.000 Grundschullehrkräfte mehr als bisher von der Kultusministerkonferenz prognostiziert. Auch 2030 werden die Schülerzahlen absehbar höher liegen als von der KMK erwartet: Statt den von ihr geschätzten 3,019 Millionen muss dann im Primarbereich mit 3,181 Millionen Schülern gerechnet werden. Zu diesen Ergebnissen kommen die beiden Bildungsforscher Klaus Klemm und Dirk Zorn in ihrer für uns erstellten Analyse, in der sie die Prognose der KMK mit der Schülerzahlentwicklung vergleichen, die sich aus der jüngsten Bevölkerungsvorausschätzung des Statistischen Bundesamts ableiten lässt. Wenn es bis 2025 nicht gelingt, die bis dahin entstandene Lehrkräftelücke zu schließen, droht der Lehrermangel bis 2030 fortzubestehen. Dem von der KMK bisher prognostizierten Absolventenüberschuss von 6.750 Grundschullehrkräften für die Jahre 2026 bis 2030 steht nach den jetzigen Berechnungen nämlich ein zusätzlicher Bedarf von 10.600 Lehrkräften entgegen — und schulpolitische Ambitionen wie der Ganztagschulausbau sind dabei noch gar nicht berücksichtigt. Der Vorstand der Bertelsmann Stiftung, Jörg Dräger, ordnet die neuesten Zahlen ein: „Die Bewältigung des Lehrermangels ist eine Herkulesaufgabe. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler wächst dynamischer als angenommen. Gleichzeitig dauert es noch etliche Jahre, bis die zusätzlich eingerichteten Studienplätze für das Lehramt an Grundschulen auch mehr Absolventen hervorbringen. Wir brauchen daher schnelle Lösungen, um gute Bildung für alle gewährleisten zu können.“



Lehrermangel: Es kommt wohl noch schlimmer, als erwartet

ÜBERRASCHUNGEN BEI BEDARFSPROGNOSEN ZUKÜNFTIG VERMEIDEN

Um dem Lehrermangel kurzfristig begegnen zu können, ist ein ganzes Bündel an Maßnahmen nötig. Eine entscheidende Rolle spielt die Qualifizierung von Personen ohne Lehramtsbefähigung für die Grundschule. Das betrifft neben Gymnasiallehrkräften auch die sogenannten Quereinsteiger, also Personen mit Fachstudium, aber ohne Lehramtsabschluss. Diese gelte es, so Dräger, umfassend berufsbegleitend zu qualifizieren und mit Mentorenprogrammen erfolgreich in die Kollegien zu integrieren. Auch sollten alle Hebel in Bewegung gesetzt werden, um das Potenzial der bereits aktiv tätigen Grundschullehrkräfte auf freiwilliger Basis besser auszuschöpfen: Angehende Ruheständler könnten so ermuntert werden, länger zu unterrichten. Unterstützungsmaßnahmen zur Vereinbarkeit von Lehrerjob und Familie können Lehrkräften in Teilzeit ermöglichen, ihr Unterrichtpensum zu erhöhen. Dräger fordert zudem: "Zukünftig sollten die Bedarfsprognosen jährlich aktualisiert werden, um schneller auf die demographische Entwicklung reagieren zu können." Nur so ließen sich Überraschungen vermeiden und mehr Zeit für politische Reaktionen gewinnen.

TROTZ LEHRERMANGEL GANZTAGSSCHULAUSSBAU VORANTREIBEN

Die Berechnungen zum Lehrerbedarf gehen bei Klassengröße und Unterrichtsversorgung von einer Aufrechterhaltung des Status quo aus. Dräger fordert, andere bildungspolitische Ambitionen nicht aus den Augen zu verlieren: "Auch der Ganztagschulausbau wird weitere Lehrkräfte erfordern. Gerade sozial benachteiligte Kinder profitieren von guten Ganztagschulen, in denen Lehrkräfte auch außerhalb des Pflichtunterrichts zum Einsatz kommen."

Mehr Mut zu digitaler Bildung

Kurzstudie der Vodafone Stiftung

Nicht einmal ein Viertel (23 Prozent) der Deutschen bewertet die digitale Bildung an Schulen in Deutschland als gut oder sehr gut. Ein gutes Drittel (34 Prozent) hingegen ist der Meinung, Deutschland biete Schülerinnen und Schülern eine schlechte oder gar sehr schlechte digitale Bildung. Noch unzureichender wird die Situation an Kindergärten angesehen: hier ist nicht einmal jede/r Sechste von der Qualität der digitalen Förderung überzeugt. Damit wird die digitale Bildung genau da am schlechtesten bewertet, wo Kinder am frühesten einen souveränen wie kreativen Umgang mit digitalen Technologien und Innovationen erleben und erlernen können.

Text: Vodafone Stiftung / Johanna Börsch-Supan und Inger Paus

Die Deutschen bewerten die digitale Bildung in Schule und Kindergarten im eigenen Land im Vergleich zu Befragten in anderen Ländern mit Abstand am schlechtesten. In Deutschland überwiegen dabei die negativen Einschätzungen der digitalen Bildung deutlich gegenüber den positiven Bewertungen. Am besten wird die digitale Aus- und Weiterbildung in sämtlichen Lebensphasen in Indien, den USA und China bewertet. Vor allem in den süd- und osteuropäischen Ländern, Italien, Spanien und Bulgarien, sehen die Befragten wie in Deutschland großen Nachholbedarf in der digitalen frühkindlichen Förderung sowie im Schulbereich.

INVESTITIONEN IN DIGITALE BILDUNG ALS SCHLÜSSEL FÜR ZUKUNFTSFÄHIGKEIT

Die Deutschen halten umfangreiche Investitionen in die digitale Bildung für die wichtigste staatliche Maßnahme, um Unternehmen und Bürger dabei unterstützen, im digitalen Zeitalter mithalten zu können.

Mit der Priorisierung von Bildungsinvestitionen unterscheiden sich die Deutschen deutlich von den Befragten in anderen Ländern. In den weiteren europäischen Ländern sowie in den USA und Indien legt die Bevölkerung den größten Wert auf die wirtschaftliche Förderung kleiner und mittelständischer Unternehmen.

WENIG BEGEISTERUNG FÜR DIGITALE INNOVATIONEN AN SCHULE

Obwohl die Deutschen auf Investitionen in der digitalen Bildung drängen, bleibt ihre Begeisterung für den Einsatz digitaler Innovationen im Schulbereich begrenzt. Am meisten Zuspruch findet in Deutschland weiterhin der klassische Frontalunterricht. Die überwiegende Mehrheit lehnt technologie-basierte Methoden in der Schule ab. Dabei sprechen sich nur ein knappes Drittel der Deutschen (31 Prozent) dafür aus, digitale Lernwerkzeugen zu integralen Bestandteilen des Unterrichts zu machen. Etwas mehr als jede/r Vierte (28 Prozent) befürwortet die Unterstützung der Lernentwicklung durch Algorithmen und jede/r Fünfte kann sich vorstellen, dass Roboter, Lehrkräfte an Schule unterstützen. Vernetzte Lernmethoden, die den Unterricht auch außerhalb der Schule ermöglichen finden nur bei 10 Prozent der Deutschen Zuspruch.

Wie in Deutschland stehen auch Befragte in den anderen europäischen Ländern digitalen Methoden im Unterricht skeptisch gegenüber. Den größten Zuspruch erhalten digitale Innovationen in der Bildung in Indien und China.

ES BRAUCHT MEHR MUT ZUR DIGITALEN TRANSFORMATION AN SCHULE

Für die Deutschen liegt der Schlüssel für die Zukunftsfähigkeit ihres Landes in der digitalen Bildung. Die vorliegenden Daten zeigen zudem, dass sich die Befragten bewusst sind, dass Deutschland hier großen Nachholbedarf hat. Gleichzeitig scheut die Mehrheit aber vor einem grundsätzlichen Wandel an Schule zurück. Das Bildungssystem reflektiert, was in der Gesellschaft Konsens ist.

Derzeit fehlt es an einer breiten Bereitschaft, grundlegende Veränderungsprozess an Schule voranzutreiben, um eine zukunftsweisende Bildung zu sichern. Das muss sich ändern. Die Akzeptanz für digitale Innovationen in der Bildung zu steigern, ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, an der Politik, Wirtschaft und Zivilgesellschaft gemeinsam arbeiten müssen. Es braucht neben dem viel diskutierten Ausbau der digitalen Infrastruktur, der flächendeckenden Schul-Ausstattung mit digitalen Technologien, technisch spezialisierten Personal an Schule sowie der verstärkten Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften vor allem eine gemeinsame konkrete Vorstellung davon, wie die Schule der Zukunft aussehen soll.

Welche Kompetenzen vermitteln wir Kindern und Jugendlichen, so dass sie die digitale Welt souverän und aktiv gestalten können? Und welche Rolle nehmen Lehrkräfte zwischen algorithm-basierten personalisierten Lernplänen und Lehr-Robotern ein, um unsere Kinder bestmöglich auf die Zukunft vorzubereiten? Hier kommen Pilotprojekten, Modellschulen und außerschulischen Lernorten große Bedeutung zu. Diese werden derzeit in besonderer Weise von Stiftungen und anderen nichtstaatlichen Akteuren gefördert. Ihr Mehrwert sind pädagogische Konzepte, die digitale Innovationen für Schulen nutzbar machen und nach ihrer Erprobung in die Fläche getragen werden können.

Die Sichtbarkeit dieser Leuchttürme kann nicht nur Begeisterung bei Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern für digitale Bildung entfachen, sondern auch Vertrauen in digitale Lehr- und Lernmethoden schaffen. Deutschland braucht mehr Mut zur digitalen Transformation an Schule.

Zeitfresser Ganzttag?

Digitales Licht im Planungsdschungel

Immer mehr Schulen in Deutschland entscheiden sich für die Ausrichtung von Ganztagsangeboten oder werden Ganztagschule. Den damit einhergehenden Möglichkeiten stehen dabei oftmals ein erhöhter zeitlicher und administrativer Aufwand für Schulleitungen und Lehrkräfte gegenüber. Ein Berliner Startup schafft Abhilfe und will deutschlandweit zum Gelingen einer zeiteffizienten und qualitativ hochwertigen Ganztagsplanung beitragen.

Autor: **Stefan Peetz / kiwies.com**

Am 3. Juli 1969, vor ziemlich genau einem halben Jahrhundert, wagte die Kultusministerkonferenz (KMK) der Bundesrepublik Deutschland ein Experimentalprogramm, das damals auf heftigen Widerstand stieß: die Einführung von Ganztagschulen. Diesem Beschluss ging eine Empfehlung des Deutschen Bildungsrates voraus, der Ganztagschulen als Vehikel zum Abbau von „Ungleichheiten in der Bildungsbeteiligung“ (Klaus Klemm) sah. Vor allem konservative Kräfte lehnten die Pläne der Kultusminister ab. Die neue Schulform reiße Kinder und Jugendliche aus ihrem familiären Umfeld, meinte Lothar Späth, damals Ministerpräsident von Baden-Württemberg, in einer Rede im Jahr 1980. „Ganztagschule schadet der Familie“ war eine weitverbreitete Auffassung und sorgte lange für politischen Zündstoff.

ERFOLGSMODELL UND HERAUSFORDERUNG: DAS POSTULAT DES „IMMER MEHR“

Ein halbes Jahrhundert später ist die Ganztagschule zwar immer noch ein Thema, das auf der bildungspolitischen Agenda weit oben steht, aber ihre politische Sprengkraft hat sie weitgehend verloren. Vor allem im Zuge des sogenannten „PISA-Schocks“ 2001 initiierte die KMK ein Handlungsprogramm, das den bundesweiten „Ausbau der Ganztagschule“ zu einem vorrangigen Ziel erklärte. Nach Aussagen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung verfügten im Schuljahr 2017/2018 insgesamt 18.686 schulische Verwaltungseinheiten im Primarbereich und in der Sekundarstufe I über Ganztagsangebote — das entspricht einer Quote von 69% und ist damit mehr als das Vierfache im Vergleich zum Schuljahr 2002/2003 (16%). Das deutsche Ganztagschulsystem ist seit Beginn der 2000er Jahre im Prinzip vom Postulat des „immer mehr“ geprägt: immer mehr Gelder, die

zur Verfügung stehen; immer mehr Personal, das für die Durchführung von Ganztagsangeboten benötigt wird; immer mehr Schulen, die den Ganzttag implementiert haben, und immer mehr Schüler, die von einem breiten und sich immer weiter ausdifferenzierenden Angebot profitieren sollen. Dieses „immer mehr“, das im Kern zweifelsohne eine Menge positive Effekte bewirkt hat, stellt indes die Schulen — und hier zuvorderst die Schulleitungen, die verantwortlichen Ganztagskoordinatoren sowie indirekt oftmals auch das gesamte Lehrerkollegium — vor enorme Herausforderungen. Die ordnungsgemäße Beantragung der Fördermittel, die Suche und Verpflichtung von pädagogisch geeignetem Personal, die Sicherstellung und Evaluation von Qualität, die korrekte und fristgerechte Abrechnung und Überweisung der Honorare sind zeitraubende und zum Teil atypische Aufgaben, deren Bewältigung viele Schulleitungen und Ganztagsverantwortliche an den Rand ihrer Belastungsgrenze bringen. Laut einer Studie der Gewerkschaft GEW aus dem Jahr 2018 arbeiten viele Lehrer wöchentlich rund 20 Prozent mehr als vorgesehen — bei manch einem Ganztagskoordinator dürfte dieser Wert noch höher liegen, und auch viele Lehrer sind nicht mehr bereit, neben ihrer Lehrtätigkeit noch Ganztagsangebote zu leiten. Ein Großteil der Schulen ist dazu übergegangen, externe Unterstützung zur Sicherstellung des Ganztagsbetriebes in Anspruch zu nehmen. So tragen seit geraumer Zeit immer mehr Vereine und Unternehmen zum Gelingen des Ganztags bei. Was bislang fehlte, war ein ganzheitlicher Ansatz auf zeitgemäßer Basis — hier setzt kiwies an. Im Jahr 2016 in Chemnitz unter dem Namen Saxcess gegründet und mittlerweile in sechs Bundesländern aktiv, forciert das Startup durch seine Plattform *kiwies.com*, die im Juli 2019 online gegangen ist, diesen Ansatz und bietet Schulen ein probates Mittel bei der Planung, Durchführung, Abrechnung und qualitativen Weiterentwicklung ihrer Ganztagsangebote.

VOM STUDENTISCHEN PROJEKT ZUM ÜBERREGIONALEN BILDUNGSANBIETER

Aus den bescheidenen Anfängen — 2016/2017 konnten in Chemnitz insgesamt sieben Schulen bei der Realisierung ihrer Ganztagsangebote unterstützt werden — ist inzwischen ein Team von neun festangestellten Mitarbeitern, über 350 Kursleitern und 140 Schulpartnern geworden. „Wir befinden uns derzeit in Gesprächen mit staatlichen und privaten Förderern und wollen bis Ende des laufenden Schuljahres 2019/2020 unsere Leistungen allen Schulen in Deutschland zugänglich machen“, gibt Geschäftsführer Jan Frömberg das Unternehmensziel vor. Im Kern der Tätigkeit von kiwies stehen zwei Grundüberzeugungen: zum einen die Vision einer Welt, in der Menschen proaktiv und voller Freude ihr Wissen und ihre Fähigkeiten teilen; zum anderen der Gedanke, dass Schulleitungen und Lehrerkollegien in Zeiten von Lehrermangel, der komplexen und langfristigen Implementierung der Inklusion sowie der Integration von Schülern mit Migrationshintergrund ihren Fokus vor allem auf die Aufrechterhaltung und Sicherstellung einer hohen Unterrichtsqualität richten sollten. Die qualitative und quantitative Ausgestaltung des Ganztagsbetriebes stellt hingegen für viele Schulen eine zeitraubende Tätigkeit dar — und bildeten für

Hinweis:

Die digitale Plattform *kiwies.com* unterstützt Schulen mit einer ganzheitlichen Umsetzung bei der Planung und Realisierung des Ganztags.

Anmerkung:

Allein aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten für beide Geschlechter.

das Team von kiwies die entscheidende Motivation, auf innovative Weise ein Werkzeug zu entwickeln, das Schulen umfänglich unterstützt. Mithilfe der Plattform werden die zentralen Prozesse in der Ganztagsplanung einfacher, schneller und effizienter. Die Grundidee ist dabei denkbar simpel und erinnert an die Funktionalität anderer Plattformen wie z.B. Airbnb: auf *kiwies.com* finden Schulen und Kursleiter direkt und unkompliziert zueinander. Die Anbieter veröffentlichen ein Profil zu ihrer Person, aus dem unter anderem ihre Qualifikation, ihre zeitliche Verfügbarkeit und ihre Honorarvorstellungen hervorgehen. Darüber hinaus stellen sie Kursideen ein, die von klassischer Hausaufgabenhilfe oder Prüfungsvorbereitung bis hin zu kreativen Vorschlägen wie z.B. Visiting Hogwarts — Kreatives Schreiben, Manga-Zeichnen oder Crossfitness reichen. Um ihre Ideen besser visualisieren zu können, haben die Kursleiter die Möglichkeit, ihrem Profil Bilder (und perspektivisch auch Videos) hinzuzufügen. Die Schulen bekommen so bereits vorab einen ersten Eindruck, welche Menschen hinter der Kursidee stehen. Demgegenüber kann der verantwortliche Ganztagskoordinator der Schule (mitunter identisch mit der Schulleitung oder deren Stellvertretung) anhand der zur Verfügung gestellten Angaben und Profile nun schauen, welche Kursleiter und Kursideen für ihn interessant, finanziell machbar und zeitlich für das eigene Ganztagsprogramm passend sind. Über eine stringent gehaltene Maske übermittelt die Schule ihre Anfrage und behält über die Kursverwaltung stets im Blick, inwieweit eine solche Anfrage positiv oder negativ beantwortet wurde.

QUALITÄTSSICHERUNG UND DIGITALISIERTE VERWALTUNG

Wie jede Plattform lebt auch *kiwies.com* von seinen Nutzern: von den Anbietern, die einen beständig wachsenden Pool an Kursideen zur Verfügung stellen und auf diese Weise das Ganztagsangebotsprogramm von Schulen enorm bereichern können; aber selbstverständlich auch von den Schulen, die mithilfe der Plattform nicht nur ihren Ganztags effizienter, schneller und weniger zeitintensiv planen und gestalten können, sondern auch durch Feedback und offene Kritik aktiv an der Weiterentwicklung von Funktionen mitwirken. Um für beide Seiten ein höchstmögliches Maß an Qualität sicherstellen zu können, werden perspektivisch weitere Elemente hinzukommen. Ein Bewertungssystem soll den Schulen die Möglichkeit geben, Kursleiter auf der Basis einer fairen Einschätzung zu beurteilen und somit eine Rückmeldungsschleife in Gang zu setzen, die die Qualität des Kursleiters und seiner Kurse permanent einer Überprüfung und gegebenenfalls einer Verbesserung unterzieht. Da naturgemäß nicht jeder externe Kursleiter, der

ein Ganztagsangebot an einer Schule durchführt, ein studierter Pädagoge ist, plant kiwies zukünftig Onlineweiterbildungen, um diese Lücken zumindest ein Stück weit schließen zu können. Neben diesen Weiterbildungen werden zudem regelmäßige Hospitationen dazu beitragen, die Qualität der Angebote zu evaluieren und — im Bedarfsfall — zu verbessern. Diese analogen Prozesse ergänzen die digitalen Funktionen und formen so eine ganzheitliche Lösung für Schulen. Neben der Suche nach geeignetem Personal für die Durchführung von Ganztagsangeboten sowie die Sicherstellung von Qualität sind es vor allem die administrativen Prozesse und Vorgaben, die aus Sicht von Schulleitern und Ganztagsverantwortlichen den sensibelsten Aspekt darstellen. So ist jede Person, die an einer Schule in Deutschland tätig sein möchte (und keine angestellte Lehrkraft ist), zur Vorlage eines Erweiterten Polizeilichen Führungszeugnisses verpflichtet. Die Plattform stellt sicher, dass jeder Kursleiter ein aktuelles Führungszeugnis einreicht und erst ab diesem Zeitpunkt einsetzbar ist. Die Vertragserstellung und die Anwesenheitsdokumentation der Kursleiter werden ebenso über die Plattform abgewickelt wie jeweils zum Monatsende die automatisierte Erstellung der Abrechnung. Aufgrund der Übermittlung einer einzigen Gesamtrechnung — aus der aufgeschlüsselt hervorgeht, welche Kurse gehalten wurden — reduziert sich für die Schulen (oder deren Träger) der Aufwand von Überweisungen, denn anstatt mehreren Kursleitern einzeln ihr Honorar zukommen zu lassen, übernimmt diese Aufgabe kiwies — die Schule (oder deren Träger) indes überweist stets nur eine Summe pro Monat.

DIE ZUKUNFT DER GANZTAGSPLANUNG: MODERN, VIELFÄLTIG, DIGITAL

Die Grundlage allen Handelns des kiwies-Teams basiert auf der Überzeugung, dass der Ganztags eine außerordentliche Möglichkeit darstellt, die unterschiedlichen Neigungen, Interessen und Talente von Schülern zu unterstützen, zu fördern und zu festigen. Die schiere Vielzahl an Angeboten jedweder

Art sowie die hohe Motivation der Kursleiter, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten an die nachfolgenden Generationen weiterzugeben, bilden den Kern und den Sinn von *kiwies.com*. Schulleitungen und Ganztagsverantwortlichen ist kiwies ein zuverlässiger Partner, der die zeitintensiven Prozesse im Ganztags einer größeren Effizienz zuführt und Verantwortung für Qualitätsstandards übernimmt. Der Ganztags bietet einzigartige Möglichkeiten und Chancen — zielgerichtet verknüpft mit dem Unterricht macht er Deutschland in einer globalisierten und wissensintensiven Welt zukunfts- und wettbewerbsfähig.

KIWIES.COM – DIE PLATTFORM FÜR DEN GANZTAG

Derzeit nutzen bereits rund 140 Schulen kiwies.com zur personellen Ausgestaltung ihres Ganztages sowie für die Abwicklung der Honorarabrechnungen und Verträge. Durch einen beständig wachsenden Pool an Freiberuflern, Vereinen, Studierenden und anderen engagierten Menschen, die gern ihr Wissen weitergeben, steht den Schulen eine einzigartige Vielfalt an Kursmöglichkeiten zur Verfügung. Die Anzeige von Kursdetails, Honorarvorstellungen, zeitlichen Verfügbarkeiten und der wichtigsten Fakten zum Kursleiter reduzieren den Zeitaufwand bei der Personalakquise und unterstützen Schulen bei einer effektiven Planung und Gestaltung des Ganztags.

Ansprechpartner für weitere Informationen:

Stefan Peetz, erreichbar unter stefan.p@kiwies.com sowie 0176 / 510 211 12

Science Fiction für die Bildung

Was das digitale Zeitalter für Ihre Schule bedeutet

Die Digitalisierung hat in den letzten Jahren in allen Bereichen des täglichen Lebens rasant an Fahrt aufgenommen. Das geht auch an den Schulen nicht spurlos vorbei, doch das deutsche Bildungssystem ist träge. Egal ob Schulausstattung, Unterrichtskonzepte, digitale Kompetenzen der Lehrkräfte als auch der Schülerinnen und Schüler: Schulen müssen gleichzeitig Defizite aufarbeiten und sich schon heute für die nächsten Schritte professionell aufstellen. Burkhard Jungkamp, ehem. Staatssekretär, macht auf dem Deutschen Schulleiterkongress 2020 eine Zeitreise in die Zukunft der Bildung und verrät schon heute, was die Schulleitungen erwarten wird.

Interview & Foto: **Wolters Kluwer**

Herr Jungkamp, die Lebens- und Arbeitswelt wird immer stärker durch Digitalisierung geprägt. Was bedeutet das zukünftig für die Bildung?

Vielleicht kann man es so formulieren: Bildung für die digitale Welt ist insbesondere Erziehung zur Mündigkeit auf der Höhe der Zeit. Die persönlichen und gesellschaftlichen Chancen der Digitalisierung zu nutzen und deren Folgen kritisch zu reflektieren, ihren Einfluss sowohl auf das eigene Leben, die eigene Person, als auch auf die soziale Umwelt zu begreifen, darum geht es. Dazu gehört auch der kompetente Umgang mit digitalen Medien als neue Kulturtechnik, die ihrerseits Einfluss nimmt auf traditionelle Kulturtechniken wie das Lesen, Schreiben und Rechnen. Ziel muss es sein, dass auch und gerade junge Menschen verstehen, was Algorithmen wirklich können und was sie nicht können.

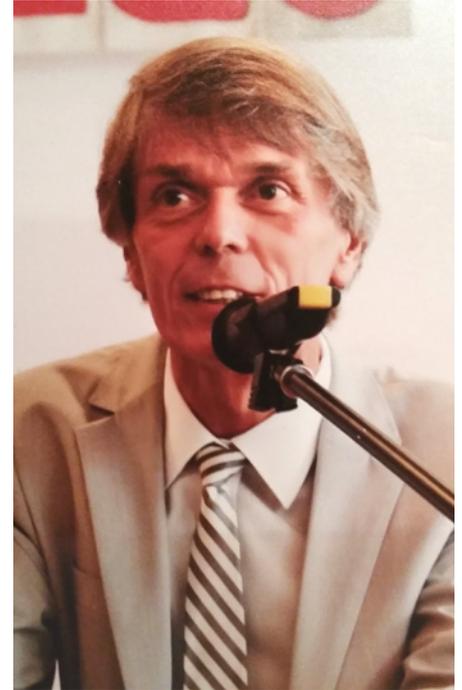
Für das Lernen und Lehren in der Schule eröffnen digitale Technologien große Chancen. Sie können die Selbstständigkeit junger Menschen, insbesondere deren Verantwortungsübernahme für den eigenen Lernprozess stärken, Potenziale besser zur Entfaltung bringen und die Gestaltungsmöglichkeiten des Unterrichts deutlich vergrößern. Sich in eine Schul-Cloud einloggen, Unterrichtsmaterial herunterladen, online Aufgaben

erledigen, auf interaktiven Plattformen nach eigenem Wissen und Tempo Aufgaben lösen, dort kommunizieren und kooperieren, das kann pädagogisch höchst gewinnbringend sein. Wichtig ist indes, dass es an den Schulen ein digitales Konzept gibt, welches den Einsatz solcher digitalen Medien einheitlich regelt. Hier sind in besonderem Maße auch die Schulleiterin und der Schulleiter gefragt.

Was auch wichtig ist: Digitale Medien sind niemals Selbstzweck, ihr Einsatz in der Schule muss pädagogisch und psychologisch sinnvoll sein; sie aber pauschal zu verteufeln, macht keinen Sinn. Andererseits: Junge Menschen sorglos mit Smartphone und Tablet sich selbst zu überlassen, das wäre fatal. Einen reflektierten Umgang mit ihnen zu ermöglichen, darum geht es auch in der Schule.

Was sind die Kennzeichen der digitalen Welt?

Die Digitalisierung schreitet in atemberaubendem Tempo voran, hält Einzug in nahezu alle Bereiche unseres Lebens. Schon bald, im Jahr 2025, werden 99% der Weltbevölkerung Zugang zum Internet haben, 10% der Menschen Kleidung und Lesebrillen tragen, die mit dem Internet verbunden sind, wird das erste 3D-gedruckte Auto in Produktion gehen und über Clouds mit anderen Robotern kommunizieren können. Das sind keines-



Burkhard Jungkamp, ehem. Staatssekretär im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

wegs sehr gewagte, sondern durchaus seriöse Prognosen, aufgestellt im Jahr 2016 von Experten des Weltwirtschaftsforums.

Schon jetzt messen Apps Schritte und Treppenstufen, Puls und Blutdruck, Schlafstunden und Kalorien. Fahrkarten kaufen, Hotels buchen wir online. Lernende Algorithmen analysieren unser Konsumverhalten und unterbreiten uns darauf zugeschnittene Angebote. Überall auf der Welt wird am Konzept der Smart City getüftelt. Bequem, sicher und energieeffizient soll sie sein, leise, sauber und grün. Selbstfahrende Autos werden schon bald zum Stadtbild gehören. Im Smart Home, dem elektronisch vernetzten Zuhause, schaltet sich mit dem Klingeln des Weckers die Kaffeemaschine ein, wird die Heizung hochgefahren und der Backofen angeheizt. Das Zuhause geht ins Netz, mehr Komfort, mehr Sicherheit und geringerer Energieverbrauch inklusive.

Das bedeutet zugleich: Die digitale Auflösung unserer Privatheit schreitet voran. All die Informationen, die wir im Netz hinterlassen, all unsere Likes, Freundesgruppen und sonstigen Onlineaktivitäten werden von Datenkonzernen wie Google, Amazon, Apple oder Facebook ausgewertet. Sie geben Aufschluss über unsere politischen Überzeugungen, unsere Vorlieben und Wünsche. Zeitersparnis, erhöhte Sicherheit, mehr Kom-

fort, höhere Lebensqualität, ein längeres, gesunderes Leben, mehr Nachhaltigkeit, neue Möglichkeiten der gesellschaftlichen und politischen Teilhabe — das sind unbestritten Chancen dieser Entwicklung. Richtig ist aber auch: hohe Kosten, starke Technologieabhängigkeit, der Verlust von Arbeitsplätzen, die Gefahr des Missbrauchs unserer Daten, die Auflösung unserer Privatsphäre, die Gefahr eines Autonomie- und Autoritätsverlustes des Menschen sind mögliche Risiken. Zu wünschen wäre eine gesellschaftliche Debatte über die Ausgestaltung einer der Humanität verpflichteten digitalen Gesellschaft, in deren Mittelpunkt der aufgeklärte, mündige Mensch steht.

Welche digitalen Kompetenzen benötigen Lehrerinnen und Lehrer in der Zukunft? Welche Rolle hat hierbei die Schulleitung?

Lehrerinnen und Lehrer sollten digitale Medien in ihrem jeweiligen Fachunterricht professionell und didaktisch sinnvoll nutzen und inhaltlich reflektieren können. Sie müssen digitalen Medien gegenüber offen sein, deren Chancen für den Lehr- und Lernprozess erkennen und nutzen können, ohne Risiken auszublenden. Sie sollten sicher mit technischen Geräten, Programmen, Lern- und Arbeitsplattformen umgehen können, Kenntnisse besitzen über Urheberrecht, Datenschutz und Datensicherheit, die Schülerinnen und Schüler befähigen können, sich verantwortungsvoll in digitalen Räumen zu bewegen. Sie sollten einen pädagogisch sinnvollen Einsatz digitaler Medien planen, durchführen und reflektieren, die lerntheoretischen und didaktischen Möglichkeiten digitaler Medien nutzen können. Sie sollten ihre Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen, das wachsende digitale Angebot kritisch zu reflektieren, daraus sinnvoll auszuwählen und verantwortlich zu nutzen. Schließlich sollten sie sich mit Ergebnissen aktueller Forschung zur Bildung in der digitalen Welt auseinandersetzen und aus der Vielzahl der angebotenen Bildungsmedien geeignete Angebote identifizieren können. Dass dies mittel- bis längerfristig zu Änderungen in der Lehrerbildung führen muss, ist selbstredend. Aber auch die schulinterne Fortbildung muss sich danach ausrichten. Und hier sind die Schulleiterin und der Schulleiter gefragt. Ein Fortbildungsplan an der Schule sollte sowohl generelle Schulungen im digitalen Bereich und der dazugehörigen Didaktik beinhalten, als auch individuelle Bedürfnisse von Lehrerinnen und Lehrern beachten.

Welche Kompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler in der Schule erwerben, um auf dieser zunehmend digitalen Welt gut vorbereitet zu sein?

Wischen und klicken zu können, zu wissen, was man wo im Internet findet, ist zu wenig. Informationen erschließen, sie einordnen, bewerten und analysieren — das müssen

junge Menschen lernen, ebenso die potenzielle Wirkung eigener Postings einzuschätzen, Fake News zu identifizieren, Verhaltensregeln für Kommunikation in Social Media zu beachten, insbesondere ethische Regeln für den respektvollen Umgang miteinander. Das Wissen um Maßnahmen zur Sicherung der Privatsphäre und zum Erhalt der eigenen Konzentrationsfähigkeit in Zeiten permanenter Ablenkung ist unverzichtbar, ebenso Nachrichtenkompetenz und ein Bewusstsein von der Gefahr, sich politisch und kommerziell manipulieren zu lassen.

Informationsbezogene Kompetenzen sind besonders wichtig, weil die Menge der verfügbaren Informationen überwältigend und die Qualität unterschiedlich ist. Die Fähigkeiten zu kommunizieren, sich effektiv ausdrücken zu können, das Potenzial und die Grenzen der dafür nutzbaren Medienformate zu erkennen, sind von entscheidender Bedeutung für die Interaktion und Zusammenarbeit in digitalen Umgebungen. Dazu gehören auch Wertschätzung und Anpassung von Menschen aus unterschiedlichen Kulturen. Schülerinnen und Schüler sollten dafür sensibilisiert werden, dass auch im Netz Kommunikation stets der Grundlage ethischer Prinzipien erfolgen sollte.

Die kreative Nutzung digitaler Werkzeuge und Medien bietet zahlreiche Potenziale durch die Bereitstellung neuer und innovativer Mittel zur Bewältigung der Aufgaben und bei der Präsentation der Ergebnisse. Dabei ist es wichtig, rechtliche Fragen bei der Verwendung von Materialien von anderen Personen oder beim Erstellen von Materialien, die andere betreffen oder sich auf andere auswirken können, zu berücksichtigen.

Zudem sollten junge Menschen lernen, sich über die Außenwirkungen, die Sichtbarkeit und die möglichen Konsequenzen des eigenen Handelns bewusst zu sein. Das erfordert Kenntnisse und Fähigkeiten, geeignete Schutzmaßnahmen für sich, für andere und die Umwelt anzuwenden.

Schließlich müssen — nicht nur — junge Menschen Beiträge in Medien kritisch analysieren, interessengeleitete Setzungen und Verbreitungen und deren Wirkungen im Positiven wie im Negativen beurteilen und konstruktiv damit umgehen können. Sie sollten die Mediengesellschaft als Ganzes in ihrer Vielfalt, ihren Chancen und Risiken und ihre gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Einflussmöglichkeiten analysieren und reflektieren können.

Derzeit ist das Fach „Informatik/Informationstechnologie“ noch als Wahlfach im Fächerspiegel der Schulen enthalten. Ist das gut so?

Zukunftsorientierte Schulleiterinnen und Schulleiter werden die Digitalisierung fächerübergreifend an ihrer Schule implementieren, denn die Entwicklung und das Erwerben der

notwendigen Kompetenzen für ein Leben in einer digitalen Welt sollten meines Erachtens keinem isolierten Lernbereich zugeordnet werden. Denn sie betreffen alle Unterrichtsfächer. Der Zugang zu Informationen und Handlungsmöglichkeiten ist ja fachspezifisch unterschiedlich. Das gilt auch für die jeweiligen Strategien zur Lösung von Problemen. Insofern ist die Einbindung der digitalen Welt in jedem Fach fachimmanent erforderlich. Was wir brauchen, ist eine entsprechende Überarbeitung der Bildungsstandards.

Laut der ICILS-Studie erhält Deutschland im internationalen Vergleich die Rote Laterne, was den Einsatz von Digitalen Medien im Unterricht betrifft. Was sind die Gründe und was die Lösungen dafür?

Eine notwendige Voraussetzung für den unterrichtlichen Einsatz digitaler Medien ist eine funktionierende Infrastruktur. Und diese ist bislang nicht vorhanden. Ziel der Kultusministerkonferenz ist es, bis 2021 jeder Schülerin und jedem Schüler in den mehr als 40.000 Schulen Zugang zum digitalen Lernen zu ermöglichen, finanziert unter anderem mit Hilfe des Digitalpakts. Das ist ein sehr ehrgeiziges Ziel. Denn Befunde aktueller Studien belegen, dass eine angemessene IT-Ausstattung aller Schulen allein die Kommunen jährlich rund 2,8 Milliarden Euro kosten wird. Die 5 Milliarden Euro des Digitalpakts ermöglichen eine Anschubfinanzierung, und das ist zu begrüßen. Aber weit kommen wird man damit nicht.

Andererseits: Bildung für die digitale Welt verlangt nicht nur eine funktionierende Hard- und Software und jemanden, der sich um die Wartung kümmert, sondern auch eine entsprechende Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern, Änderungen in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung, veränderte Bildungsstandards und Lehrpläne und geeignete didaktische Konzepte und Unterrichtsmaterialien. Auch daran mangelt es. Ebenfalls wichtig sind Vorbilder, an denen man sich orientieren kann, Beispiele Erfolg versprechender schulischer Praxis, Beispiele wirksamer Projekte der Lehrerbildung.



Deutscher Schulleiterkongress 2020
09. – 21. März 2020
Kongresszentrum CCD | Düsseldorf
www.deutscher-schulleiterkongress.de



Schüler im Schulzentrum Süd, Unna, bereiten in der Bibliothek eine Präsentation vor

Ohne Technik läuft nichts

Die Schulbibliothek als Medienzentrum der Schule

Schulbibliothek und Technik — in den althergebrachten Vorstellungen vom „Bücherhort“ in der Schule hat das nichts miteinander zu tun. Doch Schulbibliotheken, die sich als Unterstützung für Schüler und Lehrende verstehen, kommen heute an E-Medien, Datenbanken und einer modernen Verwaltungssoftware nicht vorbei.

Autorin: **Angelika Holderried** • Foto: **ekz-bibliotheksservice GmbH**

Medienzentrum, Lernatelier oder Selbstlernzentrum nennen sie sich dann kann ein Buch, eine Zeitschrift, ein Hörbuch, eine Internetquelle, eine Datenbank, ein E-Book, Musikstück oder E-Video sein.

Sieht man die Schulbibliothek als Medienzentrum der Schule, versteht sich von selbst, dass dort auch die Infrastruktur vorhanden sein muss, um die ausgewählten E-Medien zu nutzen. Grundsätzlich empfiehlt sich für die Schulbibliothek eine Mischung aus ortsfesten PCs und Laptops, die bei Bedarf an die Schüler ausgeliehen werden. Tablets für den Medienunterricht in der Schulbibliothek und Präsentationstechnik — interaktives Whiteboard, Beamer, Bildschirm — sind in gleicher Weise erforderlich, schließlich sollen die Schüler im

Medienzentrum auch Präsentationen erarbeiten und das Präsentieren üben können.

In amerikanischen Schulen ist die Schulbibliothek oft das Technikzentrum der Schule, in dem Schulradio und Schulfernsehen produziert werden und die Schüler in die Bedienung der Präsentationsprogramme eingeführt werden. Einleuchtend ist vor diesem Hintergrund die Aussage des Deutschen Bibliotheksverbandes, der in der „Frankfurter Erklärung“ vom 22. April 2015 feststellt: „Indem die Schulbibliothek neben den Büchern die digitalen Ressourcen bündelt, ersetzt sie den wenig flexiblen konventionellen Computerraum...“ („Lesen und Lernen 3.0. Medienbildung in der Schulbibliothek verankern!“, vgl. <https://www.bibliotheksverband.de/> > Positionen)

BIBLIOTHEKSSOFTWARE

Ein wichtiger Teil der Schulbibliotheksarbeit ist der Aufbereitung der Inhalte gewidmet. Der erste Schritt ist ein online zugänglicher Bibliothekskatalog. Im Hintergrund läuft die Bibliothekssoftware, die für jede Schulbibliothek — auch in der Grundschule — Pflicht ist. Bei der Anschaffung empfiehlt es sich, über den eigenen Tellerrand hinauszuschauen und zu fragen, ob eine Vernetzung der Bibliothekskataloge in der Kommune sinnvoll sein könnte. Beispielsweise wäre zu prüfen, ob die Software, die die Stadtbibliothek verwendet als Unterlizenz für die Schulbibliothek gekauft werden kann (sofern

geeignet, einfach zu bedienen und nicht zu teuer) und ob vielleicht weitere Schulbibliotheken eingebunden werden können. Auch wenn man zum aktuellen Zeitpunkt diese Fragen verneint, kann es sinnvoll sein, ein bereits in anderen (Schul-)Bibliotheken am Ort erfolgreich eingesetztes System zu kaufen, das die Vereinigung der Kataloge zu einem späteren Zeitpunkt erleichtert. Ganz nebenbei können auch die Tipps aus der Nachbarbibliothek wertvolle Hilfe leisten, wenn es um die Bedienung des Programmes und die Organisation der Abläufe geht.

Die Investition in eine professionelle Bibliothekssoftware lohnt auch deswegen, weil die Daten in einem entsprechenden Austauschformat vorliegen und bei Systemwechsel übertragen werden können. So vermeidet man, dass die Medien für ein neues Softwaresystem nochmals erfasst werden müssen. Leistungsfähige Programme bieten zudem eine „Fremddatenübernahme“, sodass man durch Einscannen des ISBN-Barcodes eines Buches die Daten des Titels aus einem bereits vorhandenen Katalog, den die Software anzapft, übernehmen kann. Für diese Arbeitersparnis lohnt sich die Investition in eine leistungsfähige Bibliothekssoftware allemal (Übersicht der Anbieter: <https://www.schulmediothek.de/>).

Manche Programme bieten zusätzlich zu den üblichen Bibliotheksfunktionen die Verwaltung von Schulbüchern bzw. die Klassensatzausleihe an. Auch wenn die Ausgabe von Schulbüchern nicht zu den Aufgaben der Schulbibliothek gehört und Lehrmittel sinnvollerweise getrennt vom Bestand der Bibliothek aufbewahrt werden, die vorhandene Technik und die Bibliothekssoftware können trotzdem gemeinsam genutzt werden.

Einige Schulbibliotheken arbeiten bei der Ausgabe von Bibliotheks- und Schulbüchern bereits mit Radiofrequenztechnik, abgekürzt RFID-Technik (englisch: radio-frequency identification). Statt mit Barcodes sind die Medien mit RFID-Etiketten, sogenannten Tanspondern (Funk-Etiketten) beklebt, in denen kleine, beschreibbare Chips enthalten sind. Anders als bei Barcodes, bei denen für die Ausleihe jedes Etikett einzeln gescannt werden muss, erlaubt die RFID-Technik das Scannen ganzer Bücher- bzw. Medienstapel in beliebiger Mischung. Meist kombiniert man diese Technik mit einem Selbstverbuchungsterminal und ggf. einem Sicherungsgate.

Im Bereich der öffentlichen Bibliotheken wird die RFID-Technik in Verbindung mit einem Schließmechanismus dazu genutzt, die Bibliothek auch ohne Personal und jenseits der normalen Öffnungszeiten zugänglich zu halten. Für die Zukunft könnte man sich das auch für Medienzentren an Schulen vorstellen.

PÄDAGOGISCHE ANGEBOTE MIT TECHNIK AUFWERTEN

Medienlernen in der Schule setzt aber nicht nur Medien und Technik voraus, es müssen auch geeignete pädagogische Angebote entwickelt werden. Leider werden Schulbibliotheken in Deutschland — anders als beispielsweise in Skandinavien — selten von Fachkräften betreut und bleiben deshalb weit unter ihren Möglichkeiten.

Die oft beträchtlichen Investitionen in Medien und Räume lohnen jedoch erst, wenn sie zur aktiven Förderung der Lesee-, Medien- und Informationskompetenz der Schüler genutzt werden. Welche Möglichkeiten sich hier bieten, zeigen beispielsweise die von einer Schulbibliothekarin entwickelten Medienkompetenzbausteine der Schulbibliothek der Gymnasien im baden-württembergischen Biberach, die teilweise verbindlich im Lehrplan verankert sind. Von der Einführung in die Bibliothek über Recherchestrategien bis hin zur Filmanalyse reichen die Themen, s. https://miz.biberach-riss.de/media/custom/2331_1045_1.pdf.

Die Früchte einer kontinuierlichen Arbeit der Schulbibliothek können die Lehrenden unmittelbar im Unterricht ernten, denn lese- und medienkompetente Schüler erzielen bessere Ergebnisse in allen Schulfächern.

Eine zusätzliche Möglichkeit ist die Integration externer Quellen über eine Rechercheplattform der Schulbibliothek. Sie versammelt kostenpflichtige und freie Online-Lexika, Bibliothekskataloge und andere digitale Quellen vom „Brockhaus online“ bis zum wissenschaftlichen Datenbank-Infosystem „DBIS“. Ein besonders gelungenes Beispiel einer Rechercheplattform findet man im Johann-Schöner-Gymnasium Karlstadt: <https://jsgrechercheplattform.wordpress.com/>.

Doch worauf setzt die Arbeit in der weiterführenden Schule auf? Bereits die Bibliothek in der Grundschule sollte die

Schüler auf ihrem Wissensstand abholen und für die Bibliothek und das Lesen begeistern. Hier bieten sich Bilderbuchkinos für leseferne Kinder in der ersten Klasse und Tabletprojekte für die kreative Leseförderung in den weiteren Stufen an. Erprobte Beispiele wurden von der Schulbibliothekarischen Arbeitsstelle | sba der Stadtbücherei Frankfurt a. M. (s. <https://bit.ly/2mwqWMI>) und aktuell dem Landesbibliothekszenrum Rheinland-Pfalz veröffentlicht, s. <https://bit.ly/2m7Exde>. Mit diesen auf gängigen Apps basierenden Angeboten klinkt sich die Schulbibliothek aktiv ins Schulleben ein und entwickelt sich zu einem Ort, an dem die Schüler nicht nur rezeptiv sondern auch produktiv tätig sind. Mit verteilten Rollen ein E-Book schreiben, Länder im „Barefoot-Weltatlas“ erkunden („Mit dem i-Pad durch die Welt“) oder Bücher durch eine auf dem Tablet erstellte Collage präsentieren — es gibt viele kreative Möglichkeiten, die ganz nebenbei auch gute Dienste bei der Integration von Flüchtlingskindern leisten.

FAZIT

Die Schulbibliothek als Medienzentrum ist ein Ort, den Schulen heute brauchen. Die viel beschworene Lese- und Medienkompetenz erwerben Schüler nur, wenn sie sowohl Bücher als auch digitale Medien in Verbindung mit der benötigten Technik in der Schule vorfinden, gemeinsam üben, ausprobieren und kreativ sein können. Dabei sollte die fachkundige Einführung, Anleitung und Schulung selbstverständlich sein, denn die digital Natives sind — wie u.a. die ICILS-Studie zeigte — im Internet keineswegs so sicher unterwegs, wie gedacht. Nicht nur deshalb führt in Ergänzung zur Investition in die technische Infrastruktur, z.B. mit Mitteln der Digitalpakts, kein Weg vorbei an der engen Kooperation von Lehrenden und fachkompetentem Bibliothekspersonal: Wer A sagt muss auch B sagen!

HANDBUCH SCHULBIBLIOTHEK



Herausgegeben von Angelika Holderried und Birgit Lücke
2. überarbeitete Auflage — Frankfurt a.M.: debus Pädagogik Verlag,
2018; 285 Seiten; ISBN 978-3-95414-091-6, Kt. EUR 32,90

Auch als E-Book erhältlich:
ISBN 978-3-95414-092-3 (PDF), EUR 25,99

„Wer es ernst meint mit der Einrichtung einer Schulbibliothek findet im ‚Handbuch Schulbibliothek‘ einen fundierten Ratgeber.“

Burkhard Wetekam in: „Deutschunterricht“.

Feine Extras für einen anschaulichen Unterricht

CASIO®

CASIO hat seine Projektoren speziell für Schulen entwickelt

Dank der neuen One Click Connection und Moderatorenfunktion können Lehrkräfte den Unterricht jetzt noch mobiler und flexibler gestalten.

Text & Foto: CASIO



Ein einziger Klick und der Projektor zeigt drahtlos den Bildschirminhalt der Lehrkraft oder Schüler an. Bis zu vier Bildschirme können gleichzeitig projiziert werden.

Die Modelle der neuen WUXGA Superior-Serie mit einer Leuchtkraft von 4.000 Lumen bieten besondere Funktionen für den Einsatz im Klassenzimmer. Im modernen, digital gestützten Unterricht arbeiten die Lernenden immer häufiger an PCs und Tablets — die neuen Projektoren sind durch die Implementierung von Educational Solutions (ES) speziell auf die Anforderungen dieser Lernsituationen ausgerichtet.

ONE CLICK CONNECTION (EIN-KLICK-VERBINDUNG)

Die kabellose Projektion kann durch einfaches Klicken auf das entsprechende Symbol für jeden Unterrichtsraum durchgeführt werden. Die Herstellung einer Kabelverbindung, eine Eingangsumschaltung oder kabellose Einrichtung fallen dadurch weg. Das spart Zeit. Die Erstellung der Symbole und die Einrichtung der kabellosen Verbindung können vom IT-Verantwortlichen per Browser durchgeführt werden.

MODERATORENFUNKTION

Lehrerinnen und Lehrer können die Projektionsvorgänge von bis zu 40 Geräten auf einmal verwalten. Mit ihrem eigenen Smartphone oder Tablet lassen sich PCs einzelner Schülerinnen und Schüler gezielt auswählen und deren Inhalte projizieren. Bis zu vier PC-Bildschirme gleichzeitig können auf diese Weise angezeigt werden — das ermöglicht Vergleiche und erleichtert Diskussionen über Lernergebnisse.

CASIO-Projektoren zeichnen sich durch Umweltfreundlichkeit, Leistungsstärke, Langlebigkeit und Vielseitigkeit im Unterricht aus. In jedem Projektor der aktuellen Serien arbeitet eine Laser- und LED-Hybrid-Lichtquelle mit einer Lebensdauer von bis zu 20.000 Stunden. Dadurch entfallen aufwändige Lampenwechsel. CASIO Projektoren sind für den dauerhaften Einsatz geeignet und bieten auch bei Tageslicht eine brillante Farbwiedergabe. Besonders praktisch ist die Funktion Direct ON/OFF: der Projektor lässt sich direkt aus- und wieder anschalten und bietet in Sekundenschnelle ein Bild in voller Helligkeit. Außerdem profitieren Anwender von niedrigen Betriebskosten, geringem Wartungsaufwand sowie niedrigem Stromverbrauch.

WEITERE INFORMATIONEN:

Projektoren von CASIO – herausragend in der Lebensdauer, freundlich zur Umwelt

www.casio-projectors.eu/de/

Digitalisierung in der Schule unterstützen

Interview mit Detlev Galland

Mit einer breiten Palette an digitalen Angeboten unterstützt CASIO Schulen, das Potenzial der Digitalisierung auszuschöpfen. Detlev Galland, Sales Manager Office and School Equipment bei CASIO, spricht über die damit verbundenen Herausforderungen und den Einsatz passender Produkte.



Digitale Unterricht mit Grafikrechner, Software und moderner Präsentationstechnik

Text & Foto: CASIO

b:sl: Welchen neuen Anforderungen müssen Produkte in einer digitalen Welt entsprechen?

Detlev Galland: Zwei wesentliche Anforderungen sind die Sicherheit der Netzwerke und eine einfache Bedienung. Unsere Antwort darauf sind die neuen Educational Solutions unserer Projektoren — spezielle Funktionen für den Einsatz an Schulen. Dazu gehört, dass der Projektor nur zu Beginn einmal eingerichtet werden muss. Alle nötigen Dateien stehen dann zum Download bereit und sind sehr einfach zu konfigurieren. Das sorgt für sichere Netzwerkverbindungen, denn die meisten Sicherheitslücken entstehen, wenn Geräte kompliziert von Hand eingerichtet werden müssen. Einmal installiert lassen sich PCs, Tablets oder Smartphones mit nur einem Klick über WLAN mit dem Projektor verbinden.

Den Anforderungen entsprechen auch die Schulrechner von CASIO. Zum Beispiel der ClassPad II, ein grafikfähiger Rechner mit Computer-Algebra-System, der mit seinem Touch-Display einfach und intuitiv zu bedienen ist. Er stellt ein bequemes Tool dar, um den Unterricht für SchülerInnen und LehrerInnen lebendig zu gestalten. Die Verbindung zwischen Grafikrechner, Software und moderner Präsentationstechnik ist unsere Antwort für ein effizientes digitales Lernen.

Was gilt es bei der Anschaffung zu beachten?

Hardware sollte möglichst zukunftsorientiert angeschafft werden — schließlich sind

die Technologien oft lange im Einsatz. Die Projektoren von CASIO sind mit einer quecksilberfreien Laser- und LED-Lichtquelle und einer langen Lebensdauer von bis zu 20.000 Stunden ausgestattet. Damit entfallen aufwendige Lampenwechsel und Wartungskosten verringern sich.

Wie sehen Sie Deutschland im internationalen Vergleich aufgestellt?

Deutschland hinkt im Vergleich zu den nordischen und baltischen Ländern hinterher. Das hat sicher auch mit unserem föderalen System zu tun, in dem deutschlandweite bildungspolitische Entscheidungen mehr Zeit brauchen. Außerdem ist die Diskussion sehr auf technische Aspekte fokussiert. Es sollte aber nicht nur um den Einsatz von Technologien oder den Breitbandausbau gehen, sondern auch um die nötigen didaktischen Konzepte.

Was macht CASIO für digitales Lernen in der Schule?

Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz legen den Einsatz digitaler Hilfsmittel an deutschen Schulen nahe. Die Entwicklung mathematischer Kompetenzen wird durch deren Einsatz sinnvoll und zielgerichtet unterstützt. Grafikrechner und Software von CASIO sind eine entscheidende Hilfe, diese Kompetenz aufzubauen. Hierfür entwickelt CASIO gemeinsam mit PädagogInnen Grafikrechner und Mathematiksoftware und passt diese regelmäßig an die Bedürfnisse der Schulen an.

Im Mathematikunterricht kommen Schulrechner seit Jahrzehnten zum Einsatz. Wie wirkt sich der technische Wandel auf den Unterricht aus?

Technologie und Unterricht wirken aufeinander ein. Der digitale Fortschritt hat gleichermaßen Tablets hervorgebracht und die Entwicklung mathematischer Lernwerkzeuge wie des ClassPad II beflügelt. Beide lassen sich per Touch-Display bedienen, beide können Grafiken in hoher Auflösung darstellen.

Wie wird Software in den Matheunterricht integriert?

Auch wenn häufig alle Lernenden mit ihren eigenen Schulrechnern arbeiten, ist es manchmal sinnvoll, dass die ganze Klasse auf einen Rechner schaut, zum Beispiel um Rechenschritte nachzuvollziehen. So lassen sich ausgewählte Grafikrechner und Projektoren von CASIO per USB miteinander verbinden. Dann kann die ganze Klasse sehen, was auf dem Display abgebildet ist. Mit korrespondierender Software lassen sich Rechenschritte und Ergebnisse auf Whiteboards präsentieren. Die Softwareprodukte unterstützen Lehrkräfte nicht nur dabei, den Unterricht lebendig zu gestalten, sondern auch den Unterricht vorzubereiten.

Wie unterstützt CASIO Lehrkräfte und Schulen?

Wir bieten Schulungen und Workshops an, etwa an Schulen und bei Schulträgern. Damit wollen wir dazu beitragen, dass Schulen und Lehrkräfte der Digitalisierung offen begegnen und die digitalen Möglichkeiten im Unterricht nutzen.

Erfolgsfaktoren für Digitalen Unterricht

Was Lehrkräfte benötigen, wofür die Schulleitung sorgen, und was hinsichtlich Management, Organisation, Technik und Didaktik beachtet werden sollte.

Konzepte wie Digitale Schule oder digitales Klassenzimmer bringen große Chancen aber auch Herausforderungen mit sich. Nur was bedeutet es für die Lehrkräfte, wenn Lehrer und Schüler mit IT-Geräten im Unterricht arbeiten?

Autoren: **Ronald Deinhart, C&H, Karin Wullschlegel-Albl, Netop** • Foto: **Wavebreak Media Ltd., 123RF**

Aus der Lehrerperspektive sollten drei fast selbstverständliche Faktoren für einen effektiven Unterricht beachtet werden, ohne die die erwähnten Konzepte kaum funktionieren dürften.

DIE AUFMERKSAMKEIT DER SCHÜLER LENKEN

Unabhängig von der persönlichen Unterrichtsmethode steht und fällt die erfolgreiche Wissensvermittlung mit der Aufmerksamkeit der Schüler. Ablenkungspotenzial sollte daher im Klassenzimmer so weit wie möglich reduziert werden. Doch Notebook oder Tablet auf den Schülertischen verschärfen stattdessen das Problem. Die unterschiedlichsten Apps, viele Möglichkeiten und bunte Bildschirmhalte sind verlockend: lassen den Schüler auch nicht mehr so schnell los.

KONTROLLIERTES UNTERRICHTSGESCHEHEN

Was machen die Schüler eigentlich gerade? Blöcke, Bücher oder Schreibzeug sind auf den Schülertischen noch überschaubar und von allen Richtungen einsehbar. Haben alle das richtige Buch vor sich und beschäftigen sich mit dem richtigen Inhalt? Indes ist die Rückseite der Notebooks oder Tablets da wenig aufschlussreich. Vielleicht könnte man sich an der Mimik des Schülers orientieren. Vorausgesetzt, dessen Gesicht wird nicht durch den Bildschirm verdeckt.

WISSENSQUELLE WORLD-WIDE-WEB IM UNTERRICHT

Das Internet ist fast unerschöpflich an Wissen und gleichzeitig ein potenzieller Zeit-Dieb.



Die Digitalisierung birgt Chancen und Herausforderungen zugleich

Jeder dürfte sich schon mehrmals verzettelt haben. So endet etwa die Recherche über Bärenarten nicht wie geplant bei den gesuchten Fakten, sondern bei einem Outdoor-Survival-Online-Shop oder einem Youtube-Video. Dabei legen sich die Betreiber von Webseiten und Suchmaschinen auch mächtig ins Zeug, um ihre Besucher zu verführen, zu lenken und dann möglichst lange auf ihren Seiten zu halten. Aber im Unterricht?

Wie lassen sich sinnvolle IT-gestützte Lernsituationen mit ihrem gesamten Potential erzeugen, ohne dass Lehrer die Kontrolle über das Unterrichtsgeschehen verlieren? Ein Ansatz ist beispielsweise einfache, intuitive computergestützte Funktionen speziell für Lehrer zu nutzen.

Um einen effektiven Unterricht zu gestalten, bieten etwa Klassenraum-Management-Tools unter anderem folgende Lehrerfunktionen:

- ▷ **Echtzeit-Überblick über alle Schülerbildschirme auf dem Lehrermonitor:** In einer Übersicht als Echtzeit-Miniatur kann die komplette Klasse sowie per Klick der komplette Bildschirm eines Einzelnen dargestellt werden. Zudem kann die Lehrkraft einen detaillierten Einblick bei einzelnen Schülern vornehmen, Anweisungen und konkret Feedback geben.
- ▷ Mit der **Demonstration von Bildschirmhalten der Lehrkraft auf jedem Schülergerät** lassen sich Lerninhalte so präsentieren, dass alle Schüler quasi „in der ersten Reihe“ sitzen, besser verstehen und mitarbeiten können.
- ▷ Durch das **Schwärzen aller Schülerbildschirme und Sperren der Eingabemedien** (Tastatur, Maus, Touchscreen) lässt sich die Aufmerksamkeit der Schüler unmit-

telbar auf die Lehrkraft oder etwa die Tafel bzw. ein Whiteboard lenken.

- ▷ **Kontrolle des Internetzugriffs:** Indem z.B. das Internet für alle oder einzelne Schüler gesperrt bzw. freigegeben wird.

RAHMENBEDINGUNGEN SCHAFFEN

Zu den Erfolgskriterien bei der Einführung von Klassenraum-Management zählt neben den Funktionen die Benutzerfreundlichkeit. Geht es doch im Unterricht um den Inhalt. Daher müssen Softwarewerkzeuge für jede Lehrkraft wirklich intuitiv und einfach bedienbar sein, so dass niemand hierfür zu viel Zeit benötigt. Um die Akzeptanz unter den Lehrkräften zu verbessern, empfiehlt es sich außerdem, eine Lösung schrittweise einzuführen. Es hat sich bewährt, zunächst Lösungen einzurichten, die die wichtigsten Grundfunktionen umfassen, und den Umfang bei Bedarf später zu erweitern.

Es gilt, Didaktik und Technik zu trennen, um die Lehrkräfte von administrativen und technischen Aufgaben zu entlasten. Auch wenn Klassenraum-Management-Software einfach zu verwalten sein kann, sollten dies professionelle IT-Systembetreuer übernehmen, damit sich Lehrkräfte auf ihre eigentliche Aufgabe konzentrieren können.

FAZIT

Der digitale Wandel im Klassenzimmer wird nur dann erfolgreich, wenn Lehrkräfte diesen auch unterstützen. Es hängt davon ab, ob sie ihren Lehrauftrag auch weiter in hoher Qualität erfüllen können. Damit ist es unerlässlich, Lehrkräften für IT-gestützte Lernsituationen auch IT-gestützte Werkzeuge bereit zu stellen, um das Unterrichtsgeschehen weiterhin zu kontrollieren und zu lenken. Ihre Rolle wandelt sich von Wissensvermittlern hin zu Mentoren, die Lernprozesse ermöglichen und steuern.



Sozial benachteiligte Schulen arbeiten unter den schwierigsten Bedingungen

Arme Kinder, schlechte Schulen

Lehrermangel, Unterrichtsausfall, Vertretungsstunden – mit diesen Problemen kämpfen in Berlin besonders Schulen in sozialen Brennpunkten

Obwohl schon lange zusätzliche Mittel an Schulen fließen, in denen besonders viele Kinder aus einkommensschwachen Haushalten lernen, ist die Qualität dieser Schulen messbar schlechter als die von Schulen mit einer günstigeren sozialen Zusammensetzung. Das zeigt eine Studie des Wissenschaftszentrums Berlin für Sozialforschung (WZB), die am Beispiel von Berlin untersucht hat, wie die soziale Mischung an einer Schule und deren Qualität zusammenhängen.

Quelle: **Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)** • Foto: **Wokandapix, Pixabay**

Die Autoren Marcel Helbig (WZB) und Rita Nikolai (Humboldt-Universität zu Berlin) kommen zu dem Schluss, dass gerade die sozial benachteiligten Schulen unter den schwierigsten Bedingungen arbeiten. Um die soziale Lage einer Schule zu bestimmen, wird der Anteil der Schüler ermittelt, die von den Lernmitteln befreit sind. Die Lernmittelbefreiung dient als Indikator für Einkommensarmut der Eltern. Die Schulqualität untersuchte das Forscherteam anhand von vier Merkmalen: dem Lehrermangel, der sich in der Unterrichtsabdeckung widerspiegelt, dem Unterrichtsausfall, dem Anteil an Vertretungsstunden sowie dem Anteil von Quereinsteigern am Lehrkörper. Erstmals wurden auch die Schulinspektionsberichte einbezogen, die die pädagogische

Qualität des Unterrichts bewerten. Die verwendeten Daten stammen aus den Schuljahren 2010/11 bis 2016/17.

Für die Unterrichtsabdeckung zeigt die Studie zum einen, dass nur rund die Hälfte der Schulen eine Unterrichtsabdeckung von 100 Prozent erreicht – die Zahl der Lehrkräfte also dem entspricht, was rechnerisch für den Unterricht an einer Schule benötigt wird. Zum anderen wird deutlich, dass die Unterrichtsabdeckung vor allem an den Grundschulen mit der sozialen Lage zusammenhängt. So erreichen bei sozial privilegierten Grundschulen (unter 10 Prozent lernmittelbefreiter Kinder) 55 Prozent eine 100-prozentige Unterrichtsabdeckung, bei sozial benachteiligten (ab 50 Prozent lernmittelbefreiter Kinder) nur 35 Prozent.

Mit einer schlechter werdenden sozialen Zusammensetzung an einer Schule steigt auch der Anteil der Schulstunden, die nicht von der regulären Lehrkraft unterrichtet werden. So müssen an sozial privilegierten Grundschulen knapp 10 Prozent aller Schulstunden vertreten werden, an Schulen mit 70 Prozent lernmittelbefreiter Schüler sind es 14,5 Prozent

„Wenn ein Lehrer eine Schulstunde vertreten muss, kann er selten dort ansetzen, wo seine Kollegin in der letzten Stunde aufgehört hat. Stunden, die vertreten werden müssen, können daher nicht so effektiv sein wie regulärer Unterricht“, sagt WZB-Forscher Marcel Helbig. Soziale Unterschiede bei den Ausfallstunden zeigen sich hingegen bei den Sekundarschulen. An sozial benachteiligten Schulen fallen 50 Prozent mehr Schulstunden aus als an sozial privilegierten Sekundarschulen.

Besonders ungleich sind die Quereinsteiger — Lehrkräfte ohne abgeschlossene pädagogische Ausbildung — über die Berliner Grundschulen verteilt. So ist ihr Anteil an Schulen mit mehr als 70 Prozent Kindern aus armen Haushalten 2,3-mal so hoch wie an jenen, an denen nur jedes zehnte Kind von den Lernmitteln befreit ist.

Die vom Autorenteam ausgewerteten Schulinspektionsberichte zeigen vor allem für die Sekundarschulen, dass die Qualität des Unterrichts mit der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaft korrespondiert. So schneiden Sekundarschulen mit vielen Kindern aus Familien, die staatliche Transferleistungen beziehen, schlechter ab — bei der Unterrichtsgestaltung, der Individualisierung von Lernprozessen, den Schulergebnissen und der Schulkultur, also der Beteiligung von Schüler*innen und Eltern.

Auffällig ist, dass gerade die Schulen, die den höchsten Anteil armer Kinder (70 Prozent und mehr) haben, nicht immer am schlechtesten abschneiden. Am ungünstigsten stellt sich die Situation eher an Schulen dar, deren Anteil lernmittelbefreiter Kinder zwischen 40 und

70 Prozent liegt. „Wir vermuten, dass die sozial am stärksten benachteiligten Schulen mehr Aufmerksamkeit und mehr Unterstützung durch Programme der öffentlichen Hand, aber auch der Zivilgesellschaft erfahren“, erklärt Rita Nikolai.

Die Ergebnisse haben nach Auffassung des Forscherteams über Berlin hinaus Bedeutung. In vielen Städten gibt es mittlerweile Schulen, an denen über die Hälfte der Kinder aus Haushalten kommen, die von staatlichen Transferleistungen leben. Anders als Berlin haben einige Bundesländer bislang keine Programme für die sogenannten Brennpunktschulen aufgelegt. Zudem liegt Berlin beim Lehrermangel vorne. „In den ostdeutschen Bundesländern werden in den nächsten 15 Jahren 60 Prozent aller Lehrer an allgemeinbildenden Schulen in Rente gehen. Ihre Stellen werden an Schulen in sozialen Brennpunkten, aber auch auf dem Land besonders schwer nachzubersetzen sein“, prognostiziert Marcel Helbig.

ZU DEN AUTOREN:

Marcel Helbig ist Professor für Bildung und soziale Ungleichheit am WZB und an der Universität Erfurt.

Rita Nikolai ist Heisenberg Stipendiatin der Deutschen Forschungsgemeinschaft am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin.

Anzeige

SchulleiterABC

das Original

Haben Sie uns schon getestet?

Das Schulleiter ABC Online – Die Arbeitshilfe im Schulalltag.

Wir bieten Ihnen die Online-Kartei für Schulleitungen und Schulbehörden.

Hier finden Sie schnell prägnante und kurze Auskunft. Alphabetisch nach Stichworten aufgebaut.



Testen Sie unverbindlich alle Vorteile:

<https://bildung.mgo-fachverlage.de> → SchulleiterABC Online

Benutzername: onlineABC

Passwort: BSL-2019

Wählen Sie Ihr Bundesland!

Kostenloser Testzugang bis 15.3.2019 freigeschalten!

**Besuchen Sie uns auf der didacta 2019 in Köln –
Halle 7.1 Stand E/044 – Wir freuen uns auf Sie!**



MEDIENGRUPPE
OBERFRANKEN
FACHVERLAGE

Überzeugt? Fordern Sie Ihren persönlichen Abo-Zugang (3 Lizenzen) an:

Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG

E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach, Tel. 092 21 / 949-204, Fax 092 21 / 949-377

<https://bildung.mgo-fachverlage.de>, E-Mail: vertrieb@mgo-fachverlage.de



Schulexterne Faktoren beeinflussen den Lernerfolg maßgeblich

Die Bedeutung außerschulischer Faktoren für den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern

Welche Aspekte sind entscheidend?

In diesem Beitrag der Serie zur Hattie-Studie „Visible Learning“ steht die Bedeutung außerschulischer Faktoren für den Lernerfolg im Mittelpunkt. Die Autoren greifen dazu auf entsprechende Diskussionen in den 140 Veranstaltungen zurück, die sie zur Hattie-Studie durchgeführt haben. Mit ihren Ausführungen wollen sie zur Versachlichung der Kontroverse beitragen. Dazu Auszüge aus dem Buch von Ulrich Steffens & Dieter Höfer: Lernen nach Hattie — Wie gelingt guter Unterricht? Beltz Verlag 2016, S. 210–212.

Autoren: **Ulrich Steffens & Dieter Höfer** • Foto: **Priscilla Du Preez, Unsplash**

Ein eigenständiger Themenstrang in den Veranstaltungen zur Hattie-Studie betraf Fragen zur Bedeutung außerschulischer Faktoren wie das Elternhaus und die Heranwachsenden mit ihren Fähigkeiten und Einstellungen. Die entsprechenden Nachfragen in Veranstaltungen zur Hattie-Studie entstanden, nachdem darüber referiert wurde, dass die kognitiven Grundfähigkeiten, der elterliche Anregungsgehalt und das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler in hohem Maße das schulische Lernen vorbestimmen. Allein diese drei Einflussfaktoren — man könnte sie als „die großen Drei“ bezeichnen — erklären je nach Untersuchungsansatz zwischen 60 bis 80 Prozent des Lernerfolgs. Sie beherrschen sozusagen das Einflusspektrum und führen damit zugleich auch die Grenzen schulischer Einflussmöglichkeiten vor Augen. Diese werden auf 30 bis 40 Prozent geschätzt, wobei sich bei einer differenzierenden Sicht zeigt, dass sie hauptsächlich darauf zurückzuführen sind, was in den Klassenzimmern passiert: Lehrpersonen und Unterricht sind weitaus wirksamer als Handlungsweisen auf Schulebene — also die Leitung und Arbeitsorganisation einer Schule sowie die pädagogischen und lernorganisatorischen Maßnahmen des Kollegiums. Hattie gibt die Anteile der verschiedenen Einflussbereiche durchschnittlich wie folgt an (Hattie 2003):

Lernende	50 Prozent
Elternhaus	7 Prozent
Gleichaltrige	7 Prozent
Schule	6 Prozent
Unterricht/Lehrpersonen	30 Prozent

Anhand dieser Befunde lässt sich unschwer erkennen, wie bedeutsam die Zusammensetzung der Schülerschaft einer Schule ist. Kommt beispielsweise ein Großteil der Schülerinnen und Schüler einer Schule aus „bildungsnahen“ Elternhäusern, so kann allein aus dieser Tatsache geschlossen werden, dass die betreffende Schule bei Lernstandserhebungen vermutlich gut abschneiden dürfte. Beispielsweise kann die bei einer Schulinspektion festgestellte pädagogische Qualität eines Gymnasiums auf einem geringen Niveau liegen (z.B. ein gering ausgeprägtes anwendungsorientiertes Unterrichten oder ein geringes Ausmaß an kognitiver Aktivierung), und trotzdem werden die Schülerinnen und Schüler dieses Gymnasiums in den Leistungstests vergleichsweise gute Ergebnisse erzielen. Hier kann schnell ein Missverständnis entstehen. Unterschiede in der pädagogischen Qualität von Schulen zeigen sich nämlich erst dann, wenn vergleichbare Schulen gegenübergestellt werden. Deshalb müssen bei schuli-

schen Qualitätsanalysen die Leistungspotenziale der Schülerschaft berücksichtigt werden, wie vor allem die kognitiven Grundfähigkeiten, das Geschlechterverhältnis (Mädchen sind besser als Jungen), die Sozialschicht (Migrantenkinder kommen überwiegend aus sozial schwachen Elternhäusern) und der Anregungsgehalt in den Elternhäusern (dieser ist v. a. in bildungsnahen Elternhäusern ausgeprägt). Diese Bedingungen müssen im Übrigen auch noch mehr als bisher bei der Schulversorgung — auf der Grundlage eines „Sozialindex“ — berücksichtigt werden, um dem spezifischen Förderbedarf von Schulen besser entsprechen zu können.

Die Veranstaltungsteilnehmer sind angesichts dieser Ergebnisse recht überrascht, da sie mit solchen Zahlen nicht gerechnet hatten. Mit Blick auf Hatties ‚Botschaft‘ über die Bedeutung von Lehrpersonen will der Zweifel zunächst nicht weichen: „Nur 30 Prozent?“ Erst mit dem Hinweis darauf, dass man in den 1960er und 1970er Jahren von viel geringeren schulischen Einflussmöglichkeiten ausgegangen war (vgl. insbesondere Coleman et al. 1966 und Jencks 1973) und dass 30 Prozent immerhin noch ein recht hoher Wert sind, der einen großen Gestaltungsraum zulässt, beginnt man sich mit der Forschungslage zu arrangieren und fragt nach weiteren Ergebnissen. Dabei kann am Beispiel der „Selbstschätzung des eigenen Leistungsniveaus“ gezeigt werden, dass das Vorwissen von herausragender Bedeutung ist. In Hatties Forschungsbilanz erzielt dieser Faktor mit $d = 1.44^*$ das höchste Effektmaß. In diesem Zusammenhang kann auch das „vorausgehende Leistungsniveau“ ($d = .67^*$) Erwähnung finden. Das zweithöchste Effektmaß wird für einen Einflussfaktor festgestellt, der die kognitiven Grundfähigkeiten betrifft („kognitive Entwicklungsstufe (nach Piaget)“: $d = 1.28^*$).

Deutlich abgeschwächter, aber dennoch auf einem sehr hohen Niveau fallen demgegenüber die Effektmaße für verschiedene Einstellungen, psychische Befindlichkeiten und Arbeitshaltungen aus:

Motivation	$d = .48^*$
Konzentration, Ausdauer	$d = .48^*$
Gewissenhaftigkeit (conscientiousness)	$d = .44^*$
Selbstkonzept	$d = .43^*$
Leistungsangst („Angstreduktion“)	$d = .40^*$

Auch wenn das Elternhaus nach Hatties Auflistung nur einen durchschnittlichen Anteil von sieben Prozent für den Lernerfolg zugesprochen bekommt, so fällt ihm dennoch eine wichtige Rolle zu, zumal zwi-

*** Anmerkungen:**

Der Beitrag ist so verfasst, dass die aufgeführten Effektmaße „d“ zum Verständnis des Textes nicht unbedingt benötigt werden. Die mitgeteilten Effektmaße dienen in erster Linie der präzisierenden Berichterstattung und einer Transparenz der Belege. Um den Umgang mit empirischen Kennwerten zu erleichtern, sollen sie kurz erläutert werden:

Im Grunde stellt die Effektstärke eine standardisierte Mittelwertdifferenz zwischen zwei Untersuchungsgruppen dar. Technisch gesprochen entspricht ein Wert von $d = 1.0$ einer Standardabweichung. »Hat etwa ein bestimmter Einflussfaktor auf die Schülerleistung eine Effektstärke von $d = 1.0$, so bedeutet dies, dass aufgrund dieses Faktors die durchschnittliche Leistung der erfassten Gruppe um eine Standardabweichung steigt. Führt man diesen Faktor mit $d = 1.0$ neu in den Unterricht ein, würden diejenigen Schüler, die an diesem Programm teilnehmen, im Durchschnitt oberhalb von 84 Prozent derjenigen Schüler liegen, die an dem Programm nicht teilnehmen. Insofern ist eine Effektstärke von 1.0 ein in der Tat sehr starker Effekt.« (Terhart 2011, S. 279)

Für ein besseres Verständnis der Größenunterschiede bei Effektmaßen hilft vielleicht ein Vergleich weiter. Seit der Diskussion um die PISA-Ergebnisse werden Unterschiede gerne in Lernjahren ausgedrückt.

Dabei entsprach ein Schuljahr Unterricht bei dem PISA-Zyklus von 2012 einem Effektmaß von etwa $d = .30$. In der empirischen Bildungsforschung besteht eine weitgehende Übereinstimmung darin, ab $d \geq .20$ von einem kleinen Effekt, ab $d \geq .50$ von einem mittleren Effekt und ab $d \geq .80$ von einem großen Effekt zu sprechen (vgl. dazu Cohen 1988).

schen dem Elternhaus und den Lernenden fließende Übergänge und wechselseitige Abhängigkeiten („Interaktionen“) bestehen. In Hatties Forschungsbilanz sind es in erster Linie drei Faktoren, deren Effektmaße auf die Bedeutung des Elternhauses verweisen:

Häuslicher Anregungsgehalt	$d = .57^*$
Sozio-Ökonomischer Status	$d = .57^*$
Elternunterstützung beim Lernen	$d = .51^*$

Auch wenn die Familienstruktur so gut wie keinen Einfluss auf den Lernerfolg auszuüben scheint ($d = .17^*$), so lohnt gerade deshalb die Erwähnung, weil immer wieder noch zu hören ist, wie schädlich alleinerziehende Elternhäuser und die Berufstätigkeit der Mütter seien. In Hatties Forschungsbilanz gibt es keine Effekte hinsichtlich der Berufstätigkeit der Mütter (Hattie 2013, S. 79). Demgegenüber ist festzustellen, dass sich die Abwesenheit von Vätern ($d = .30^*$) und eine Scheidung ($d = .16^*$) etwas negativ auf den Lernerfolg der Kinder auswirkt (vgl. S. 77). Bemerkenswert ist, dass der Zusammenhang zwischen Scheidung und Lernerfolg in jüngeren Studien ($d = -.12^*$) niedriger ausfällt als in älteren Studien ($d = -.23^*$) (vgl. Hattie 2013, S. 78). Möglicherweise ist dieser Unterschied auf soziale Wandlungsprozesse zurückzuführen. Allerdings erbringt eine neue Eheschließung für die betroffenen Kinder keine Egalisierung des Leistungsunterschieds: Kinder aus „intakten Familien“ bleiben einfach leicht besser (vgl. Hattie 2013, S. 78).

Die große Bedeutung schulexterner Faktoren verweist darauf, dass einer „kompensatorischen“ Bildung und Erziehung Grenzen gesetzt sind. Gleichwohl haben Schulen den Auftrag, für soziale Gerechtigkeit und sozialen Ausgleich zu sorgen, was vor allem in entsprechenden Fördermaßnahmen einen Niederschlag finden muss. Allerdings sollte aber auch eines nicht übersehen werden, dass sich mit pädagogischen Maßnahmen allein die sozialen Gegebenheiten nicht außer Kraft setzen lassen. Überhöhte Erwartungen, etwa dergestalt, dass Effekten des Elternhauses ein kulturelles Gegengewicht durch Ganztagschulen entgegengesetzt werden könne, sind deshalb unangebracht.



Literatur

Cohen, J. (1988): *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, 2. Aufl., Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

Coleman, J.S./Campbell, E.Q./Hobson, C.J./McPartland, J./Mood, A.M./Weinfield, F.D./York, R.L. (1966): *Equality of Educational Opportunity*. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.

Hattie, J. (2003): *Teachers make a difference: What is the research evidence?* Australian Council for Educational Research Annual Conference on Building Teacher Quality (Power-Point-Präsentation). Auckland: University of Auckland.

Hattie, J. (2013): *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Jencks, C. (1973): *Chancengleichheit*. Reinbek: Rowohlt.

Zu den Autoren

Dieter Höfer (†) unterrichtete bis zu seiner Pensionierung am Gymnasium Oberursel und war wissenschaftlicher Mitarbeiter an der hessischen Lehrkräfteakademie in Wiesbaden.

Ulrich Steffens, Erziehungswissenschaftler, Direktor a.D. am ehemaligen Institut für Qualitätsentwicklung (IQ), Wiesbaden; u.a. Koordinator des Netzwerks „Empiriegestützte Schulentwicklung (EMSE)“ und Herausgeber der Bände „Grundlagen der Qualität von Schule“ in der Reihe „Beiträge zur Schulentwicklung“ beim Waxmann-Verlag; soeben erschienen: Ulrich Steffens & Rudolf Messner (Hrsg.): *Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens. Grundlagen der Qualität von Schule 3*. Münster: Waxmann, 2018.

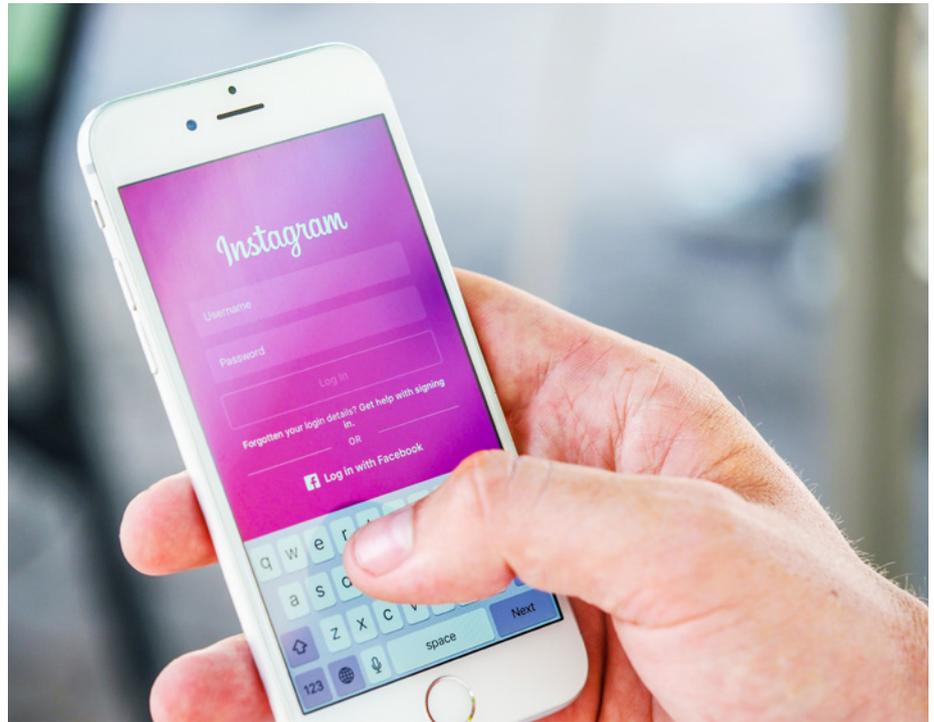
Kontakt: UlrichSteffens@gmx.de, 0611/462 115.

Das Geschäftsmodell der Influencer*innen

Was dahinter steckt

*Influencer*innen sind Stars im Internet. Millionen Jugendliche folgen ihnen und können sich wie ihre Freunde fühlen. Aber: Influencer*innen betreiben ein Business. "so geht MEDIEN" blickt hinter die digitale Fassade, mit Video und Unterrichtsmaterial.*

Text: **so geht MEDIEN** • Foto: **Pexels, Pixabay**



Influencer: Eine neue Initiative von ARD, ZDF und Deutschlandradio klärt auf

Jugendliche sind von Influencer*innen fasziniert. Ihre Stars im Internet sprechen über die Themen, die sie interessieren, tanzen, wie sie es gerne können möchten, wissen viel und sind lustig. Seien es die Lochis, Lisa + Lena oder Bibis Beauty Place — die Influencer*innen kommen rüber, als ob sie mit ihren Fans skypen würden. Sie fühlen sich ein bisschen an wie Freunde.

UNTERHALTSAMES VIDEO ÜBERS GELDVERDIENEN

Dabei wissen die Schüler*innen oft nicht, dass ihre Stars weniger Freunde als vielmehr Unternehmer sind. Sie verdienen Geld mit Werbung und stecken viel Arbeit in die Produktion ihrer Clips und das Management ihrer Community. „so geht MEDIEN“, das innovative Webangebot für Medienkompetenz, führt das Geschäftsmodell der Influencer*innen in einem unterhaltsamen Video vor Augen. Im Video erfährt man auch, dass Influencer*innen unabhängig von Werbung produzieren können, beispielsweise auf öffentlich-rechtlichen Plattformen wie „funk“ — und damit unabhängig von dem Einfluss Werbetreibender sind.

UNTERRICHTSMATERIALEN FÜR JUGENDLICHE AB 12 JAHREN

Das Thema kann im Unterricht mit Arbeitsblatt und Quiz vertieft werden, die wie die gesamte Einheit für den Einsatz ab Sekundarstufe I geeignet sind. Dazu gibt es einen möglichen Stundenablauf und methodische Überlegungen. So sollen die Jugendlichen zwar für Produktplatzierung sensibilisiert, aber die von ihnen bewunderten Internetstars nicht schlechtgemacht werden.

Indem sie Aufgaben lösen, wird den Jugendlichen bewusst, in welchem Ausmaß sie selber Influencer*innen folgen. Indem sie Tipps für

Jüngere formulieren, verstehen sie das Gelernte noch besser. Weiterführende Vorschläge zeigen, wie man die Schüler*innen darüber hinaus anleiten kann, sich mit Werbung in den Sozialen Medien kritisch auseinanderzusetzen. Mehr dazu unter www.so-geht-medien.de.

EINE INITIATIVE VON ARD, ZDF UND DEUTSCHLANDRADIO

www.so-geht-medien.de ist eine gemeinsame Initiative von ARD, ZDF und Deutschlandradio und richtet sich an Lehrkräfte aller Schularten und Jugendliche ab zwölf Jahren. Alle Unterrichtsmaterialien sind online verfügbar, kostenlos zum Downloaden und mit minimaler Vorbereitungszeit im Unterricht einsetzbar.

ANSPRECHPARTNER:

Dr. Patrizia Kramliczek
Bayerischer Rundfunk
Abteilung Marketing/Unternehmenskommunikation
Legitimationsprojekte

Telefon: +49 89 5900-10493
Telefax: +49 89 5900-10407
Mobil: +49 (0) 173 5363272

kontakt@sogehmedien.de
E-Mail: patrizia.kramliczek@br.de
Web: so-geht-medien.de

Mit Kultureller Bildung die Schule des 21. Jahrhunderts leiten

Rolle und Aufgaben einer kreativen Schulleitung

„Die Lehrerinnen und Lehrer könnten mehr Musikalisches, Kreatives in den Unterricht einbauen, sodass man nicht das Gefühl hat: Da vorne steht jemand, wir hören dem jetzt zu und machen halt das, was wir immer machen. Schülerinnen und Schüler sollten auch mal machen können, was sie wollen. Zum Beispiel Projekte, wo man sich selber besser kennenlernt. Denn es gibt ja auch noch ein Leben nach der Schule und darauf müssen wir mehr vorbereitet werden. Dafür müssen wir uns selber und unsere Talente besser kennenlernen.“

Ebru Topcu, siebte Klasse der Stadtteilschule Hamburg-Mitte im Gespräch mit Simone Schiffer von MUTIK zur Bedeutung Kultureller Bildung in Schule beim KreativCamp 2018

Autorin: **Seida Bahtovic und Kristin Naujokat** • Foto: **Hessisches Kultusministerium**

Schule hat die Aufgabe, junge Menschen mit den Kompetenzen für ein selbstbestimmtes Leben auszustatten. Um dies zu realisieren, bedarf es neben fachlicher Anforderungen zudem kreativer Ansätze, um Schülerinnen und Schülern Raum zur Persönlichkeitsentwicklung zu bieten. Dies zeigt das Zitat einer Siebtklässlerin, die den Anspruch formuliert, in der Schule ihre Talente zu entdecken, um sich auf das Leben nach der Schule vorzubereiten. Aus der Perspektive der Bildungs- und Berufsbiographie betrachtet besteht ihre Zukunft aus bis zu sechs weiteren Jahren der Schul- und/oder Berufsausbildung, möglicherweise einer anschließenden drei- bis fünfjährigen akademischen Bildung und etwas über 40 Jahren im Arbeitsleben. Genauso wichtig ist: Sie wird in fünf bis sechs Jahren zum ersten Mal an einer Kommunal- oder Bundeswahl teilnehmen und von ihren bürgerlich-politischen Rechten Gebrauch machen können. Möglicherweise wird sie sich politisieren, sich für die Gestaltung der Gesellschaft von morgen aktiv einsetzen. Wenn sie sich im Laufe ihres Lebens für Kinder entscheidet, dann wird sie mit ihren Kompetenzen und Einstellungen einen heranwachsenden Menschen prägen. Was also sind wichtige Kompetenzen für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung in der Gesellschaft des 21. Jahrhunderts?

LERNEN FÜR DAS LEBEN NACH DER SCHULE

Die Lern- und Bildungsforscherinnen sowie -forscher Charles Fadel, Maya Bialik und Ber-

nie Trilling sowie Andreas Schleicher, OECD Direktor des Direktorats für Bildung, sind sich einig, die benötigten Talente und Kompetenzen im 21. Jahrhundert sind: kritisches Denken und Problemlösen, Kommunikation und Kollaboration sowie Kreativität und Innovation. Sie bestimmen die Organisation des Lernens für die Zukunft. In der Schule der Zukunft geht es weniger um die bloße Aneignung von Wissen, sondern um die Entwicklung von Problemlösungskompetenzen, das Erlernen von konstruktiver Kommunikation für die Arbeit in Teams, in denen unterschiedliche Menschen mit ihren jeweiligen Stärken und Neigungen gemeinsam an Zielen arbeiten. (vgl. Fadel, Bialik, Trilling 2017: 127 ff.)

Prof. Dr. Torsten Meyer, der Kunstpädagoginnen und -pädagogen an der Universität Köln ausgebildet, ist der Meinung, dass die gegenwärtige Pädagogik mehr auf die Bedarfe in der Zukunft ausgerichtet werden muss. Eine Herausforderung für die Umsetzung einer zukunftsweisenden Pädagogik sieht er im Bildungssystem, das seine primäre Aufgabe weiterhin darin versteht, einen bestehenden Kulturkanon an die Schülerinnen und Schüler weiterzugeben. (vgl. Meyer 2019: 15) Auch Olaf-Axel Burow, Professor i.R. für Allgemeine Pädagogik an der Universität Kassel, plädiert daher für eine Schule, die Räume für eine aktive Zukunftsgestaltung schafft. In einer solchen Schule „müssten Lehrerhandeln, Führen und Schulentwicklung deshalb aus der Perspektive einer im Entstehen begrif-

fenen Zukunft betrachtet werden“ (Burow 2016: 79). Wenn Lernen in dem Sinne neu gedacht und Schule unter der Prämisse des Wandels als Gestaltungsprinzip geleitet werden soll, stellt sich die Frage, welche Form von Schulleitung dafür gebraucht wird. Welches Führungsverständnis brauchen Schulleitungen, damit sie geeignete Rahmenbedingungen schaffen, um ein Lernen für die Zukunft in ihrer Schule möglich zu machen? Und wie können künstlerische Prozesse sie dabei unterstützen?

DIE SCHULE DER ZUKUNFT FÜHREN MIT WERTSCHÄTZUNG UND KREATIVITÄT

Das Aufgabengebiet von Schulleitungen hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten stark verändert: Von einer bürokratischen Steuerungs- und Schnittstellenfunktion zwischen Schulaufsicht und Kollegium hin zu Leitungen von teilautonomen Schulen mit eigenem Gestaltungsspielraum. Sie verantworten die Qualitätsentwicklung und -steuerung schulischer Arbeit, entscheiden über Unterrichtsgestaltung und -organisation, stellen Personal ein und verwalten den Schuletat (vgl. Bonsen 2010: 76 ff.). Tag ein Tag aus sind sie mit konkreten Anfragen oder Problemen seitens des Kollegiums, der Eltern und/oder der Schulaufsicht konfrontiert, für die sie Entscheidungen finden und treffen müssen. Parallel sind sie für die Umsetzung von inklusiven Schulkonzepten verantwortlich, die eine lernseitige Unterrichtsorganisation ver-

langen, und dies in Zeiten von Lehrkräftemangel. Viele Schulleitungen und Lehrkräfte leiden unter Überforderung bis hin zu gesundheitsschädigenden Erscheinungen. (vgl. Burow 2016: 22)

WERTSCHÄTZENDE SCHULLEITUNG

In dieser herausfordernden Ist-Situation mit dem Blick auf eine volatile Zukunft plädiert Burow für das Konzept der wertschätzenden Führung. Eine wertschätzende Schulleitung ermöglicht demnach allen in Schule beteiligten Personen mehr Selbstbestimmungserfahrungen, Anerkennung und trägt Sorge dafür, dass alle Handelnden ein gemeinsames und identitätsstiftendes Verständnis ihres Wirkens erlangen (vgl. ebd.: 10). Hierbei wird das Individuum mit seinen Möglichkeiten und Grenzen wahrgenommen und davon ausgehend werden personenspezifische entwicklungsförderliche Herausforderungen gesetzt (vgl. ebd.: 16). Wenn Schulleitungen diesem Prinzip in ihrer Arbeit folgen, kennen sie die vielschichtigen Kompetenzen in ihrem Kollegium und können diese wertschätzend in den Schulentwicklungsprozess einbinden. Veränderungsziele werden so partizipativ im Kollegium definiert und umgesetzt, alle Beteiligten erhalten auch in Zeiten von Wandel die Möglichkeit der Selbstwirksamkeitserfahrung und ihr Engagement wird anerkannt. Durch einen wertschätzenden, arbeitsteiligen Führungsansatz und einen ressourcenorientierten Blick wird laut Burow eine transformative Schulführung in Gang gesetzt, die ermutigend auf das Kollegium wirkt und die Gestaltungsfantasie und -lust freizusetzen vermag (vgl. ebd.: 67). In einer solchen Kultur der Zusammenarbeit werden die Rahmenbedingungen für zukunftsweisende Lernkonzepte gemeinsam erprobt und gestaltet.

SCHULENTWICKLUNG MIT KULTURELLER BILDUNG – KREATIVE SCHULLEITUNG

Auf diesem Verständnis, das eine partizipative Schulkultur und die das Lernen für die Zukunft ins Zentrum stellt, fußt ebenfalls der Ansatz kultureller Schulentwicklung. Kulturelle Bildung verstanden als Gestaltungsprinzip für Schulen eröffnet einerseits Räume für eine lernzentrierte Unterrichtsumgebung, die die Schulung von Kompetenzen des 21. Jahrhunderts befördert – kritisches Denken, Kooperation, Kreativität und Kommunikation. Andererseits öffnet sich die Schule als Organisation für Kulturschaffende und künstlerisch-kreative Gestaltungsprozesse im Rahmen der Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung. In dem Schulentwicklungsprogramm „Kreativpotentiale“, an dem derzeit zwölf Bundesländer beteiligt sind, wird Kulturelle Bildung zum Lern- und Gestaltungsprinzip der beteiligten Schulen erklärt.

Kooperationen mit außerschulischen Kulturpartnerinnen und -partnern sowie ästhetische Lernzugänge, so zeigen es die Evaluationen¹ der im Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“ beteiligten Schulen mit kulturellem Schulprofil, verändern die Schulkultur und tragen zu einer zukunftsfähigen schulischen Bildung bei. In diesen Schulen lernen Schülerinnen und Schüler kreativ zu denken und zu handeln; sie erwerben Teamkompetenz und werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gestärkt. Eine künstlerische Praxis im Unterricht unterstützt Schülerinnen und Schüler in ihren motorischen sowie emotionalen Fähigkeiten und lässt sie ihre Talente entdecken. Sie lernen mit Diversität umzugehen und Vielfalt als eine Bereicherung wertzuschätzen. Künstlerische Methoden eröffnen allen Schülerinnen und Schülern individuelle Zugänge und Arbeitsweisen in allen Fächern (einige Beispiele kreativer Unterrichtsgestaltung aus dem Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“ finden Sie auf <https://www.lehrer-online.de/> unter dem Thema „Kulturelle Bildung im Unterricht“). Mithin werden die Interessen der Schülerschaft in der Unterrichtsgestaltung stärker berücksichtigt und die Lernenden bei der Verwirklichung wichtiger Prozesse in ihrer Schule beteiligt.

Künstlerische Prozesse eröffnen in Organisationsentwicklungsprozessen freie Denkräume und machen Mut Neues zu wagen. Björn Lengwenus, Schulleiter der Grund- und Stadteilschule Alter Teichweg in Hamburg, beschreibt die Rolle von Kunst und Kultur im Entwicklungsprozess zur kulturellen Profilbildung an seiner Schule als schutzgebend. Eine künstlerische Praxis gewähre – symbolisch betrachtet – geschützte Räume, um Dinge zu tun, die sonst in Schule nicht getan werden, wie freies Denken, künstlerisch arbeiten und „einfach mal Dinge ausprobieren“. Die Rolle als Schulleiter und Lehrer sei es in einem solchen Prozess, mutig zu sein, Grenzen auszutesten, Neues auszuprobieren und Freiheit als Denkmodell in Schule zu leben. (vgl. kulturagentenmedia 2019) Laut Armin Lohmann, langjähriger Schulentwicklungsberater, geht die Schulleitung, die kulturelle Schulentwicklung umsetzt, mit gutem Beispiel voran, indem sie wertschätzend führen, Verantwortung für den Prozess übernehmen, auch mal „Risiken“ eingehen und die Kollaboration mit dem Kollegium sowie den beteiligten Kulturpartnerinnen und -partnern in ihre Arbeit einbinden. Lohmann spricht in diesem Zusammenhang von „kreativer Schulleitung“ (Lohmann 2019).

BUNDESWEIT BEWEGT SICH VIEL IN SACHEN KULTURELLER BILDUNG AN SCHULEN

Die 140 Kreativpotentiale-Schulen werden bei der passgenauen kulturellen Schulent-

wicklung im Rahmen des bundesweiten Programms durch Fachstellen und die Schulaufsicht beratend unterstützt. Gemeinsam ist ihnen, dass Kulturelle Bildung fester Bestandteil des Schulalltags sowie der Lehr- und Lernkultur ist. An diesen Schulen sind Kulturpartnerinnen und -partner regelmäßig vor Ort, Schülerinnen und Schüler bearbeiten und präsentieren Themen des Unterrichts mit künstlerischen Methoden und Fachlehrkräfte erproben in z.T. fächerübergreifenden Unterrichtskonzepten ästhetische Zugangsweisen, multiprofessionelle Koordinierungsteams arbeiten gemeinschaftlich mit der Schulleitung jeden Tag an der Gestaltung der Schulkultur.

ZUR ROLLE VON KREATIVEN SCHULLEITUNGEN UND HANDLUNGSBEISPIELEN DER KULTURELLEN SCHULENTWICKLUNG AUS ZWÖLF BUNDESLÄNDERN DES RAHMENPROGRAMMS KREATIVPOTENTIALE

KREATIVE SCHULLEITUNGEN SIND VISIONÄRE

Wie am Anfang jedes Veränderungsprozesses gilt auch bei dem Anspruch eine Schule zu entwickeln, dass zunächst ein gemeinsames Verständnis über das Entwicklungsziel und daraufhin eine Zielvereinbarung getroffen werden muss. Kreative Schulleitungen ordnen kulturelle Schulentwicklung nicht an, sie überzeugen mit Ideen, eröffnen Räume für einen Dialog über den Veränderungsprozess, helfen Unsicherheiten aus dem Weg zu räumen, beweisen Mut zum Ausprobieren und Neudenken von Schulstrukturen (vgl. Lohmann/Kammler 2018: 67). Führen heißt in diesem Kontext nicht verwalten, sondern mit Überzeugung und Kreativität den Weg in eine Zukunft ebnen. „Ich kann als Schulleitung nicht nur das organisatorische Gehirn der Schule sein, sondern auch das Herz.“ (kulturagentenmedia 2019: 16:24-16:28)

Um von Anfang an das gesamte Kollegium mitzunehmen, insbesondere auch Lehrkräfte nicht künstlerisch-musischer

Fußnoten:

¹ Die im Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“ geförderten Landesvorhaben zur Verankerung Kultureller Bildung in Schule werden meist intern evaluiert. Diese Evaluationen und Forschungsarbeiten verzeichnen insbesondere im Bereich Lehr-/Lernkultur ein besonderes Wirkpotenzial Kultureller Bildung. Öffentlich einsehbar ist bisher die Evaluation der KulturSchulen Hessen: Ackermann, Heike; Retzar, Michael; Müzlitz, Sigrun und Kammler, Christian (2015): KulturSchule. Kulturelle Bildung und Schulentwicklung. Wiesbaden. Springer VS.



Mit Figurenkonstellationen die Situation in der Schulgemeinschaft analysieren – ein Aspekt der Fortbildungen für Schulleitungen an hessischen KulturSchulen.

Fächer, ist ein sinnlicher Zugang zum Entwicklungsthema, etwa während einer schulinternen Fortbildung, förderlich. Beispielsweise können in Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern Zukunftswerkstätten umgesetzt werden, die zur gemeinsamen Visionfindung oder zur Erprobung, Anpassung und Weiterentwicklung einzelner Entwicklungsschritte im Kollegium führen. Die hessische Lehrkräfteakademie lässt diesem Prinzip folgend Leitungen kreativer Schulen die Konstellationen in ihrem Kollegium anhand von Figurenanordnungen analysieren und neue, arbeitsteilige Prozesse definieren. Ein Hospitationsbesuch in einer Schule mit ausgeprägtem Kulturprofil kann ebenfalls dabei unterstützen, ein Verständnis im Kollegium dafür zu schaffen, wie Kulturelle Bildung als Gestaltungsprinzip von Schule wirkt. Auf der Netzwerkkarte der gemeinnützigen Organisation MUTIK finden Sie Kulturschulen in Ihrer Nähe, die Sie für eine Hospitation anfragen können: <https://www.mutik.org/netzwerk>

Die beteiligten Schulleitungen und Lehrkräfte finden Orientierung und Legitimation für den Vollzug ihres kulturellen Schulentwicklungsprozesses in den Referenz- bzw. Orientierungsrahmen für schulische Qualität in den Bundesländern. Diesen zufolge trägt der Einsatz von Kultureller Bildung insbesondere zur Steigerung der Qualität schulischer Arbeit in folgenden Bereichen bei:

- ▷ **Teilhabe:** Schule schafft durch Kulturelle Bildung die Voraussetzungen für gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe der Schülerinnen und Schüler.
- ▷ **Schulkultur:** Schule bietet Angebote für Kulturelle Bildung und versteht sich als Ort kulturellen Lebens.
- ▷ **Kompetenzentwicklung:** Schule fördert kreative und soziale Kompetenzen, die zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler beitragen.
- ▷ **Kooperation:** Schule vernetzt sich mit Kooperationspartnerinnen und -partnern, um außerschulische Lernorte zu erschließen und das schulische Angebot zu erweitern.

KO-KREATIVE LERN-LEHRGESTALTUNG:

KREATIVE LEITUNGEN VERTRAUEN AUF IHR TEAM

Nach der Formulierung eines gemeinsamen Ziels gilt es partizipativ in die Planung der einzelnen Entwicklungsschritte zu gehen. Damit alle Beteiligten wertschätzend in den Prozess eingebunden werden und ihre Beiträge für den Prozess Anerkennung finden, stellt die Schulleitung ausreichende und transparente Rahmenbedingungen zur Verfügung.

Aus der Erfahrung der zwölf Bundesländer im Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“ zur kulturellen Schulentwicklung bildet ein Beschluss der Schulkonferenz die Basis für den Anstoß eines ganzheitlichen bottom-up Schulentwicklungsprozesses. Marcus Kauer, Referent für Kulturelle Bildung im Hessischen Kultusministerium und ehemaliger Schulleiter einer KulturSchule in Hessen, sieht es als Schulleitungsaufgabe, das Kollegium von der kulturellen Schulentwicklung zu begeistern. Sie soll zudem feste Zeitfenster für außerunterrichtliche und unterrichtliche Kooperationen und Beteiligungsstrukturen innerhalb der multiprofessionellen Teams aus Lehrkräften, Künstlerinnen und Künstlern sowie pädagogischen Fachkräften schaffen. (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2017: 19) Nur mittels fest im Schulalltag verankerter Strukturen kann die mit kultureller Schulentwicklung angestrebte neue Lehr- und Lernkultur, geprägt von interprofessioneller und ko-kreativer Arbeit, hergestellt werden.

Zusätzlich hat sich die Aufstellung von sog. Steuerungsteams als sinnvoll erwiesen. Im Kontext kultureller Schulentwicklung werden die verantwortlichen Personen meist Kulturbeauftragte genannt. Die kreative Schulleitung gibt Aufgaben und Verantwortung ab und sorgt zugleich für eine Entlastung über die Bereitstellung von Entlastungsstunden. Schulleitung ist in diesem Falle weniger eine Managementaufgabe mit hierarchischem Führungsverständnis, sondern eine Unterstützung im eigenverantwortlichen Schulentwicklungsprozess. Bundesweit hat sich der im Kulturagentenprogramm entwickelte Kulturfahrplan als Instrument zur Prozessplanung und -begleitung bewährt. Eine Vorlage können Sie unter <https://www.kulturagenten-programm.de/> abrufen.

WERTSCHÄTZENDE KOMMUNIKATIONS- STRUKTUREN SCHAFFEN – ENTWICKLUNG DOKUMENTIEREN

Die Schulleitung ist Hauptverantwortliche für die Kommunikation der gemeinsam gesteckten Ziele nach innen und außen. Bevor Energie in die Außenkommunikation gesteckt wird, sollte die Kommunikation der Ziele und Entwicklungsschritte ins Kollegium Priorität haben. Dabei sind die Fokussierung auf einzelne Etappen im Prozess und die Anerkennung kleiner Erfolge wichtige, erfolgsbedingende Bestandteile auf dem Weg zu einer ko-kreativen Lern-/Lehrkultur. Damit die Entwicklungsschritte in diesem langjährigen Prozess für alle in Schule Beteiligten sichtbar und nachvollziehbar werden, gilt es diese für alle transparent zu dokumentieren und eine Reflexion zu ermöglichen. Der Austausch unter den interprofessionellen Teams über ihre Arbeit, neue Ansätze und Schwierigkeiten sollte nicht vom Zufall und persönlichen Bekanntschaften abhängen, sondern verbindlich und nachhaltig von der Schulleitung in der Studentafel etabliert werden.

UNTERSTÜTZUNG AUF DEM WEG ZUR WERTSCHÄTZENDEN UND KREATIVEN SCHULENTWICKLUNG

Ganz im Sinne der skizzierten zukunftsweisenden Führungskonzepte von Burow und Lohmann haben sich in den bisher zwölf Bundesländern des Rahmenprogramms „Kreativpotentiale“ die Schulleitungen mit ihren Kollegien auf den Weg gemacht, einen wertschätzenden und kreativen Prozess der kulturellen Schulentwicklung zu planen und gemeinsam umzusetzen. Dass die Haltung der Schulleitung in diesem Prozess von besonderer Bedeutung ist, ist unverkennbar. Als ebenso wichtig für das Gelingen von Schulveränderungsprozessen erweisen sich Unterstützungsstrukturen, die Schulleitungen und Kollegium im kulturellen Schulentwicklungsprozess „unter die Armen greifen“.

Deshalb bekommen die Schulleitungen bald Unterstützung durch ein onlinebasiertes schulisches Selbstevaluationsinstrument, das sie bei der Qualitätssicherung und -entwicklung der schulischen Entwicklungsprozesse unterstützt. Das Instrument wird derzeit kooperativ von dem Niedersächsischen Institut für schulische Qualitätsentwicklung und dem Büro Kulturelle Bildung am Hessischen Kultusministerium entwickelt. Es wird im Anschluss der Schulverwaltung in anderen Bundesländern zur freien Verwendung und weiteren Anpassung zur Verfügung gestellt.

Darüber hinaus können sich kreative Schulleitungen zur Prozessaufsetzung und -gestaltung noch weitere Unterstützung holen. Im Rahmen der Landesprogramme zur kulturellen Schulentwicklung (gefördert

durch die Länder und die Stiftung Mercator) wurden Kunstschaffende und Schulentwicklungsberaterinnen und -berater für die Beratung von Schulen auf dem Weg zum kulturellen Schulprofil qualifiziert oder Fortbildungsmodule entwickelt. Diese können von interessierten Schulleitungen und Schulen zur Unterstützung im Schulentwicklungsprozess angefragt werden.

Hier einige Beispiele:

- ▷ **Bremen:** Quartier gGmbH bietet interessierten Schulen Formate des ästhetischen Zugangs zur kulturellen Schulentwicklung an. Hierbei geht das Quartier auf die Einzelbedarfe der Schulen ein und bietet individuell zugeschnittene Schulinterne Lehrerfortbildungen (SchILfs) an. (<https://www.quartier-bremen.de/>)
- ▷ **Hessen:** Die staatlichen Schulämter stellen Fachberaterinnen und -berater, die zur kulturellen Schulentwicklung beraten (Schulleitungen und Kollegien werden bei konzeptionellen als auch administrativen Fragen der Schulentwicklung mit Kultureller Bildung individuell beraten). Mehr Informationen finden Sie auf dem Webauftritt des Hessischen Bildungsservers unter: <https://kultur.bildung.hessen.de/>
- ▷ **Niedersachsen:** Die Landesvereinigung kulturelle Jugendbildung Niedersachsen (LKJ) bietet für Kunstschaffende u.a. individuelle Beratung zum Arbeits- und Sozialversicherungsrecht im Kontext von Kooperation mit Schulen in Niedersachsen. Dieser Service der LKJ Niedersachsen ist für Sie kostenlos.
- ▷ **Nordrhein-Westfalen:** Bis 2019 wurden seitens der Bundesvereinigung der kulturellen Kinder- und Jugendbildung e.V. staatliche Moderatorinnen und Moderatoren fortgebildet (in allen fünf Regierungsbezirken), die interessierten Schulen schulinterne und schulexterne Fortbildungen anbieten. Sie können von Schulen als Beraterinnen und Berater im Bereich „Kooperation mit Bildungspartnern“ über das Bildungsportal des Landes angefragt werden.
- ▷ **Schleswig-Holstein:** Im hohen Norden können 15 Kreisfachberaterinnen und -berater zur Verankerung Kultureller Bildung an schleswig-holsteinischen Schulen angefragt werden. Zusätzlich stehen im gesamten Bundesland ausgebildete Kulturvermittlerinnen und -vermittler zur Verfügung, um künstlerische Angebote für die Schulen zu vermitteln. Informationen dazu: <https://www.kulturvermittler-sh.de/>
- ▷ **Saarland:** Kulturelle Bildung ist ein Wahlmodul in den Fortbildungsreihen des Landesinstituts für Pädagogik und Medien für angehende Schulleitungen.

Dieses Wahlmodul ist auch als Querschnittsthema zwischen BNE und Kulturelle Bildung wählbar. Zusätzlich können Beraterinnen und Berater für kulturelle Schulentwicklung von Schulen angefragt werden. Informationen finden Sie beim Landesinstitut für Pädagogik und Medien unter dem Stichwort „KULTUR_Leben!“.

Literatur

Ackermann, Heike/Retzar, Michael/Mützlitz, Sigrun und Kammler, Christian (2015): *KulturSchule. Kulturelle Bildung und Schulentwicklung*. Wiesbaden: Springer VS.

Bonsen, Martin (2010): *Schulleitungshandeln*. In: Altrichter, Herbert und Maag Merki, Katharina (Hrsg.): *Handbuch neue Schulsteuerung im Schulsystem*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 277 -293.

Burow, Olaf-Axel (2016): *Wertschätzende Schulleitung. Der Weg zu Engagement, Wohlbefinden und Spitzenleistung*. Weinheim und Basel: Beltz.

Fadel, Charles/Bialik, Maya und Trilling, Bernie (2017): *Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen*. Deutsche Übersetzung von Järan Muuß-Merholz. Hamburg: Verlag Zentralstelle für Lernen und Lehren im 21. Jahrhundert e.V.

Kammler, Christian und Lohmann, Armin (2018): *Kulturelle Bildung an Schulen. Konzeptionell gestalten – konkret verankern*. München: Carl Link.

Lohmann, Armin (2019): *Die Bedeutung des Schulmanagements. Gute Unterrichts- und Schulqualität im Kontext von Führungsklarheit und Management*. In: Regenthal, Gerhard (Hrsg.): *Schulverwaltung spezial 01/2019: Schulmanagement – Die Schule der Zukunft aktiv gestalten*. Kronach und Köln, Carl Link Verlag, S. 12–16.

kulturagentenmedia (2019): „Be part“ – Keynote von Schulleiter Björn Lengwenus beim Kulturagenten-Fest, 27. Mai 2019: <https://www.youtube.com/watch?v=DJk-QT22aOBg>

Niedersächsisches Kultusministerium (2017): *KULTUR bewusst!* https://www.mk.niedersachsen.de/download/122064/Magazin_kulturbewusst.pdf (zuletzt geprüft am 09.05.2019)

Meyer, Torsten (2019): *Next Arts Educators. Kulturelle Bildung im fortgeschrittenen 21. Jahrhundert und ihr Lehrpersonal*. In: MUTIK gGmbH (Hrsg.): *KreativCamp 2018. Bundesweite Netzwerke ausbauen – Mehr Kulturelle Bildung in Schule*. Essen, Eigenverlag, Seite 14–17.



Welche Fortbildungen sind für Schulleitungen der verschiedenen Schulformen künftig wichtig?

SCHULE ZEITGEMÄß LEITEN

Was sind die Fortbildungsthemen der Zukunft?

Autoren: **Britta Ratajczak, Daniel Neubauer & Jörg Teichert** • Foto: **Thought Catalog, Unsplash**

Der vorliegende Artikel fasst die zentralen Erkenntnisse aus vier leitfadengestützten Experteninterviews mit schulischen Führungskräften aus Nordrhein-Westfalen zusammen. Dabei steht die Frage im Vordergrund, welche Fortbildungsthemen für schulische Führungskräfte zukünftig besonders wichtig sein werden. Die Informationen sollen Hinweise für die zukünftige Gestaltung von Fortbildungsprogrammen geben. Da eine Schulleitungsperson in ihrem Berufsalltag oft mit Fortbildungswünschen von Lehrkräften konfrontiert wird und Fortbildungen für das Kollegium genehmigt, wird angenommen, dass sie im Hinblick auf gefragte Fortbildungsthemen Expertise hat, „weil man annimmt, dass sie über ein Wissen verfügt, das sie zwar nicht alleine besitzt, das aber doch nicht jedem Akteur in dem interessierenden Handlungsfeld zugänglich ist“ (Bohnsack, Geimer & Meuser, 2018, S. 76).

Die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) der Technischen Universität Dortmund hat insgesamt vier Personen interviewt, um herauszufinden, welche Weiterbildungsthemen die Zielgruppe gerade bewegen und welche in Zukunft aus ihrer Sicht wichtiger werden. Die interviewten Personen sind Führungskräfte an unterschiedlichen Schulformen in Nordrhein-Westfalen. Befragt wurden der Schulleiter einer Grundschule, die Schulleiterin eines Berufskollegs, der Schulleiter eines Gymnasiums sowie eine Führungskraft an einem Weiterbildungskolleg als Mitglied der erweiterten Schulleitung. Für die Experteninterviews wurde ein Leitfaden verwendet. Nachfolgend werden die in den Interviews genannten Fortbildungsthemen herausgestellt und zum Teil mit entsprechenden Interviewpassagen hinterlegt.

1. HETEROGENITÄT, DIVERSITÄT UND INKLUSION

Als ein wichtiges Thema wird in Zukunft weiterhin der Umgang mit Heterogenität, Diversität und Inklusion angesehen. Hierbei differenziert die an einem Weiterbildungskolleg tätige Führungskraft jedoch und erläutert, dass sich dies nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler beziehe, sondern auch auf die Schulverwaltung, in der es ebenfalls zu interkulturellen Konflikten kommen kann: „Im Sinne der Inklusion und der sich ständig ausweitenden Heterogenität der Studierenden- und Schülerschaft, glaube ich, dass das ein wichtiges Feld ist: Wie geht man mit Diversität um? Wie geht man mit Heterogenität um in Schulen? Also, nicht nur im Classroom-Management, sondern tatsächlich auch in der Schulverwaltung, weil da entstehen ja auch interkulturelle Konflikte und ich glaube, das kann auch nicht ausschließlich Aufgabe von Schulleitung sein, das abzufedern.“

2. VERWALTUNGSMANAGEMENT

Schulen sehen sich seit einigen Jahren mit immer mehr Verwaltungsaufgaben konfrontiert. Die an einem Weiterbildungskolleg tätige Führungskraft sieht genau an dieser Stelle einen höheren Bedarf an Fortbildungen: „Weil immer mehr Verwaltungsaufgaben auch in die Schulen gegeben werden, irgendwie ein Stück weit auch Verwaltungsmanagement, wie [...]. Das ist glaube ich ein ganz wichtiges Feld und das sind dann eigentlich weniger pädagogische Fortbildungen, sondern eher administrative, aber das ist eben originäre Aufgabe von Schule und von Verwaltung und insofern, denke ich, wird das immer ein Feld sein, wo Bedarf ist.“

3. DIGITALISIERUNG

Das Fortbildungsthema mit der größten Dynamik in der derzeitigen Bildungspolitik dürfte die Digitalisierung sein (vgl. KMK, 2017). Die Digitalisierung wird von allen befragten Personen als zukünftig wichtiges Fortbildungsthema betrachtet. Es werden jedoch unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. Für die am Weiterbildungskolleg tätige Führungskraft ist vor allem die Anwendungsorientierung wichtig: „Also, ich glaube, dass da ein heimlicher Fortbildungsbedarf besteht, vor allen Dingen in den immer älter werden Kollegen, also der Umgang mit digitalen Lehr- und Lernwerken. [...] Aber, ich glaube, das ist auch immer sehr anwenderorientiert. Also, es geht weniger darum, die Digitalisierung jetzt als Instrumentarium

zu begreifen oder als Ideologie eine andere Bildungsarbeit zu machen, sondern das wirklich immer herunter zu brechen auf einzelne, anwenderorientierte Programme beispielsweise, die ja nun auch wieder den Alltag etwas erleichtern.“

Ergänzend betont die Schulleiterin des Berufskollegs, dass Fortbildungen zum Thema Digitalisierung für Schulleitungen keinen so tiefen Anwendungsbezug haben müssen, wie dies für Lehrkräfte der Fall sein sollte. Für Schulleitungen ist der Überblick über technische Möglichkeiten wichtiger, sowie ein gewisses Maß an Anwendungskompetenz. Von Schulleitungen erwartet sie jedoch nicht, dass diese alle denkbaren Apps für bestimmte Fächer kennen: „Also, es geht auch darum zu zeigen als Schulleiter, ich beherrsche auch gewisse Dinge. Ich muss nicht jede App ins Detail kennen, aber ich muss wissen, dass es welche gibt, zum Präsentieren, zum Abfragen, zum Quizze erstellen und zum Video erstellen. Einen kleinen Überblick muss ich selber auch haben und ich muss auch mal damit agiert haben. [...] Wie will ich denn sonst eine Strategie entwickeln? [...] Kurz ausprobieren, muss ja auch nicht in aller Intensität sein. [...] Dann kann man entscheiden, das passt zu uns und das passt zu unserer Schule.“

Der befragte Grundschulleiter weist eine eher skeptische Einstellung gegenüber dem Digitalisierungstrend auf. Zum einen bezieht sich die Skepsis auf die Art, wie schnell die Digitalisierung in der Schule umgesetzt wird: „Das wird über Jahre dauern bis das in Schulen richtig Einzug hält und das wird eher was sein, was am Anfang etwas für Einzelkämpfer sein wird, dass die Newcomer, so schätze ich das ein, die in den Lehrerberuf einsteigen dann sagen: Ok, das finde ich spannend.“ Zum anderen werden auch die Veränderungen im Hinblick auf das Unterrichten skeptisch betrachtet: „Das ist schon interessant, wie man das im Unterricht umsetzt, aber ich glaube das klassische Unterrichten herrscht noch in weiten Teilen in den Köpfen der Leute vor. Und da kann Administration machen, was sie will, der Unterricht entsteht im Kopf des Lehrers und nicht in der Administration.“

Der Schulleiter des Gymnasiums, an dem die Digitalisierung bereits aktiv umgesetzt wird, differenziert genauer bezüglich der Wichtigkeit von Digitalisierung als Fortbildungsthema: „Das geht auf, vielleicht als Folie dahinter. Je nachdem, wie Sie Digitalisierung verstehen. Für mich ist Digitalisierung ein anderer Gesellschaftsentwurf. Also eine volldigitalisierte Gesellschaft [...], die hat eine andere Dynamik, die hat eine andere Innenarchitektur und die hat ein anderes Verständnis und eine andere Haltung dem Leben gegenüber.

Und wenn Sie Digitalisierung so verstehen, dann können wir es auch zum Schwerpunkt machen. Wenn Sie Digitalisierung als technisches Add-On verstehen, dann ist es unwichtig.“

4. PERSONALNOT UND GESUNDHEITSMANAGEMENT

Auch der, insbesondere an Grundschulen, vorherrschende Mangel an Lehrkräften ist der breiten Öffentlichkeit bekannt (vgl. z.B. Klemm & Zorn, 2018). Der interviewte Grundschulleiter macht unter anderem die wachsenden Belastungen durch den Personalangel verantwortlich, die wiederum aus größer werdenden Klassenstärken resultieren: „Erst kam die inklusive Schulentwicklung, dann kam die Herausforderung mit Seiteneinsteiger-Beschulung, jetzt kommt die Herausforderung mit Personalnot. Die Bertelsmann-Stiftung hat herausgefunden, dass 2036 wahrscheinlich wieder genug Lehrer da sein werden.“

Durch den Personalangel gewinnen die Themen Gesundheitsmanagement und Salutogenese an Bedeutung. Die Lehrkräfte und die pädagogischen Führungskräfte werden in Zukunft mit steigender psychosozialer Belastung konfrontiert sein. An dieser Stelle gewinnen also Fortbildungsangebote zu den eben genannten Themen an Bedeutung: „Die psychosozialen Belastungsfaktoren werden deutlich steigen, auch in der nächsten Zeit, weil man immer mehr gefordert ist auch in der Schule. Auch Fortbildungen zur psychischen und auch physischen Gesundheit spielen sicherlich eine richtig große Rolle. Salutogenese spielt eine immer größere Rolle, auch als Aufgabe für Schulleitungen.“

In diesem Zusammenhang verweist auch die Schulleiterin des Berufskollegs auf die Themen „Stressbewältigung und Zeitmanagement“ als wichtige Fortbildungsthemen.

5. ELTERNPARTIZIPATION UND KOOPERATION IN REGIONALEN BILDUNGSNETZWERKEN

Dringender Fortbildungsbedarf herrscht nach Einschätzung des Grundschulleiters auch im Bereich des Beziehungsmanagements im Sinne von Elternpartizipation. Die mangelnde Bereitschaft der Eltern, sich in die Schule einzubringen, sei schon jetzt eine große Herausforderung. Zeitgleich verweist er darauf, dass es zunehmend Aufgabe von Schulleitungen und Lehrkräften sei, die Eltern zur Mitarbeit in der Schule zu motivieren. Daraus resultierend könnten Fortbildungsangebote helfen, den Beteiligten Hilfen zur Bewältigung dieser

Aufgabe an die Hand zu geben: „Es gibt Schulen, die Elternabende machen, wo nur fünf Parteien kommen und es gibt dann die Schulen, wo nur fünf Parteien fehlen. Da unterhalten sich die Schulen natürlich darüber, woran das vielleicht liegen kann. Und das liegt nicht nur daran, wie die Schule geleitet wird oder wie Eltern motiviert werden, sondern da müssen auch andere Faktoren eine Rolle spielen, über die einige Lehrkräfte rätseln, woran das liegt. Also die Motivation, die Leute zu beteiligen in einem angemessenen Ausmaß, das ist auch eine wichtige Frage.“

Die Schulleiterin des Berufskollegs stellt die Vermutung auf, dass Schulen in Zukunft nicht mehr isoliert arbeiten können, sodass überregionale Kooperationen und regionale Bildungsnetzwerke an Bedeutung gewinnen und dass diese sogar zum Erfolg einzelner Schulen beitragen können.

6. PERSONALISIERTES LERNEN

Dem personalisierten Lernen misst der Schulleiter des Gymnasiums eine sehr hohe Bedeutung bei, da die Schule die Schülerinnen und Schüler auf eine zukünftige Berufswelt vorbereitet, die sich immer schneller wandelt. Dabei stellt er die Überlegung an, dass Digitalisierung in Zukunft als Thema wegfallen könnte und Lernen zunehmend personalisiert wird: „Also, ich glaube, personalisiertes Lernen wird wichtig sein. Total. Digitalisierung wird als Thema glaube ich wegfallen. Ich glaube, es wird darum gehen, dass wir irgendwann begreifen, dass die ganze technische Infrastruktur da ist. Und die wird uns hoffentlich in den nächsten 10 Jahren so in Fleisch und Blut übergehen, wie das in der jetzigen Zeit Arbeitsblätter und Schulbücher tun [...]. Und der Fokus wird mit Sicherheit sein, personalisiertes Lernen als schulisches Prinzip. Der Fokus wird sein, unsere Kinder auf die Berufe der Zukunft vorzubereiten [...]. Wir müssen den Kindern klar machen, dass Lernen die Arbeit von morgen ist.“

7. EINBLICK IN AUSSERSCHULISCHE BEREICHE

Insbesondere die Schulleiterin des Berufskollegs wünscht sich einen ‚Blick über den Tellerrand‘ und würde es sehr schätzen, wenn von Fortbildungsanbietern nicht nur schulspezifische Führungskräftefortbildungen angeboten werden: „Also, ich möchte nicht eine Fortbildung über rein schulisches Führungshandeln. Ich möchte einmal über den Tellerrand gucken, wie wird das professional da und da gemacht und den Transfer, kriege ich den hin. Also, da hätte ich gerne mal einen richtigen pro-

fessionellen Input. Also, wie entwickelt ein Unternehmer strategisch seine Firma? Ich weiß, das ist nicht alles umsetzbar in der Schule, aber auch da gibt es Kommunikationsprozesse, auch da gibt es das Problem mitzunehmen und ich glaube, dass man da vielleicht noch mehr Input bekommen könnte. [...] Alleine schon, wie wird da Personal akquiriert?“

FAZIT

Ja nach Schulform und persönlicher Rolle der Befragten werden sehr verschiedene Aspekte als zukünftig wichtige Fortbildungsthemen benannt. Aus Perspektive der Grundschulleitung sind Elternpartizipation und Lehrkräftemangel und in Folge dessen Gesundheitsmanagement im Sinne des Umgangs mit psychosozialen Belastungsfaktoren sehr wichtige Themen. Stressbewältigung und Zeitmanagement werden auch von der Schulleitung des Berufskollegs benannt. Zudem wird aus Perspektive des Berufskollegs die zunehmende Arbeit in Bildungsnetzwerken als zukünftiges Fortbildungsthema aufgeführt. Auch ist hier ein Einblick in außerschulische Bereiche von Interesse, da aufgrund der wirtschaftlichen und technischen Ausbildungsgänge bereits die Nähe zu den Ausbildungsbetrieben besteht. Für die Führungskraft am Weiterbildungskolleg sind die zunehmende Heterogenität in Schule und Schulverwaltung und das Management von Verwaltungsaufgaben wichtige Themen, da sie einen großen Teil der schulischen Arbeit in Anspruch nehmen. Lediglich die Digitalisierung wird von allen vier Personen als zukünftig wichtiges Fortbildungsthema herausgestellt, wobei auch hier sehr verschiedene Sichtweisen vorherrschen, die vermutlich auch durch die Rahmenbedingungen und Herausforderungen an der jeweiligen Schule beeinflusst werden. Da die genannten Erkenntnisse deutlich machen, dass die aktuellen Herausforderungen an verschiedenen Schulformen unterschiedlich sind, kann es für Fortbildungseinrichtungen möglicherweise von Vorteil sein, nach Schulformen differenzierte Fortbildungsangebote anzubieten. Zudem hat sich gezeigt, dass es für schulische Führungskräfte durchaus bereichernd sein kann, Perspektiven aus außerschulischen Bereichen, wie zum Beispiel Wirtschaftsunternehmen, kennenzulernen.

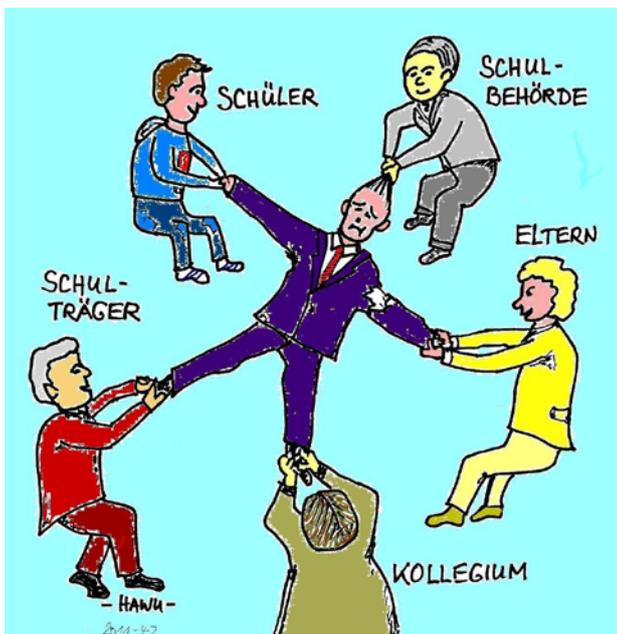
Wir weisen darauf hin, dass unsere Befragung keinen Anspruch auf Repräsentativität erhebt. Als Fortbildungseinrichtung ist es uns ein großes Anliegen, direkt am „Puls der Zeit“ zu sein und die Bedürfnisse und Wünsche unserer Weiterbildungsteilnehmenden (soweit wie möglich) zu berücksichtigen. Das dafür notwendige wichtige Wissen erhalten wir vor allem durch direkte Kommunikation mit der Zielgruppe.

Literatur:

Bohnsack, R., Geimer, A. & Meuser, M. (Hrsg.) (2018). *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung*. 4. Auflage. Opladen: Barbara Budrich.

Klemm, K. & Zorn, D. (2018). *Lehrkräfte dringend gesucht – Bedarf und Angebot für die Primarstufe*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2017). *Bildung in der digitalen Welt – Strategie der Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf (Abruf: 06.08.2019).



-HAWU-

Dr. Helmut Lungershausen präsentiert – pointiert aufbereitet –
seine Perspektive auf den Schulleitungsaltag...

IMPRESSUM: B:SL – BERUF : SCHULLEITUNG
ISSN NR. 977-1865-3391

HERAUSGEBER:

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e. V.

VORSITZENDE:

Gudrun Wolters-Vogeler

WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG:

Prof. Dr. Stephan Huber

VERLAG:

CITA Unternehmungsgesellschaft (haftungsbeschränkt)
c/o Unicorn AEG, Gebäude 12/2
Gustav-Meyer-Allee 25
13355 Berlin
Tel.: (030) 577 00 546, Fax: (030) 577 00 862
E-Mail: info@beruf-schulleitung.de

REDAKTION:

Michael Smosarski (V.i.S.d.P. für den Mantelteil des Magazins)

ANZEIGEN:

Marketing Services Gärtner
Henry Gärtner
Orffstraße 5
41564 Kaarst
Tel.: (0 21 31) 742 32 33, Fax: (0 21 31) 742 32 33
E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de
www.beruf-schulleitung.de

BEZUGSPREISE:

Einzelheft 5,60 €; zzgl. 1,45 € Versandkosten.
Jahresvorzugspreis: 19,20 € (inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

Informationen für Schulleitungen



Uwe Reineck, Ulrich Sambeth, Andreas Winklhofer: Handbuch Führungskompetenzen trainieren. Erschienen bei BELTZ.

ISBN 978-3-407-36677-1, 3. Auflage 2018.
405 Seiten. Gebunden. 58,00 Euro

HANDBUCH FÜHRUNGSKOMPETENZEN TRAINIEREN

Sachliche Kompetenz und Erfahrung mit dem System Schule sind sicher eine Grundlage für Schulleitungen — Führungskompetenz jedoch auch. Hier geht es nicht um Wissen, das man sich aneignet, sondern Haltungen und Strategien, die es zu einzuüben gilt. Damit befasst sich das "Handbuch Führungskompetenzen trainieren" auf mehr als 400 Seiten. Dabei gelingt es den Autoren, das komplexe Gefüge in Form von Leitsätzen zu strukturieren, ohne oberflächlich oder (unnötig) verkürzend zu werden.

In der kürzlich erschienen dritten Auflage werden zudem die Themen "Agilität" und "Digitalität" als eigene Problemfelder stärker in den Blick genommen.

BADEN-WÜRTTEMBERG

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen
und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.
Germanenstraße 48
89522 Heidenheim
T: (07472) 9497500
F: (07472) 7472 9864185
geschaeftsstelle@vsl-bw.de
www.vsl-bw.de

BERLIN

Interessenverband Berliner
Schulleitungen e.V.
Helmut Kohlmeyer
Lily-Braun-Str. 101
12619 Berlin
T/F: (030) 9715832
service@ibs-verband.de

BRANDENBURG, THÜRINGEN

Momentan kein Landesverband,
bitte wenden Sie sich an die
ASD-Geschäftsstelle
c/o CITA UG (haftungsbeschränkt)
c/o Unicorn AEG, Gebäude 12/2
Gustav-Meyer-Allee 25
13355 Berlin
kontakt@schulleitungsverbaende.de

BREMEN

Schulleitungsvereinigung Bremen e.V.
c/o Thorsten Maaß
Hördorfer Weg 13
27711 Osterholz-Scharmbeck

HAMBURG

VHS Verband Hamburger
Schulleitungen e.V.
kontakt@vhs-ev.de
www.vhs-ev.de

HESSEN

Interessenverband Hessischer
Schulleiterinnen und Schulleiter e.V.
Cornelia Doebel
Akazienweg 6
63163 Neu-Isenburg
T: (06102) 836520
ihs-geschaeftsstelle@arcor.de
www.ihs-hessen.de

MECKLENBURG-VORPOMMERN

Schulleitungsvereinigung
Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Heike Walter, Schule am See
Seestr. 9
18239 Gatow
T: (0173) 5105974
heikewalter@slmv.de
www.slmv.de

NIEDERSACHSEN

Schulleitungsverband
Niedersachsen e.V.
Berliner Allee 19
30175 Hannover
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636
E-Mail über das Kontaktformular des
SLVN auf dessen Homepage
www.slvn.de

NORDRHEIN-WESTFALEN

Schulleitungsvereinigung
Nordrhein-Westfalen e.V.
c/o Dr. Burkhard Mielke
Mainzerstr. 18
10715 Berlin

SACHSEN-ANHALT

Schulleitungsverband
Sachsen-Anhalt e.V.
c/o Grundschule Frohe Zukunft Halle
06118 Halle/S.
www.slv-st.de

SCHLESWIG-HOLSTEIN

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.
Klaus-Ingo Marquardt
Pommernweg 33
24582 Wattenbek
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922
kimarquardt@slvsh.de
www.slvsh.de

WISSENSCHAFTLICHE BEGLEITUNG

Prof. Dr. Stephan Huber
Leiter Forschung & Entwicklung sowie Mit-
glied der Hochschulleitung der PH Zug Leiter
des Instituts für Bildungsmanagement und
Bildungsökonomie IBB

Pädagogische Hochschule Zug PH Zug
Zugerbergstrasse 3
CH-6300 Zug
T: +41-41-727-1269
stephan.huber@phzg.ch

**DIE NÄCHSTE AUSGABE
ERSCHEINT IM JANUAR 2020**



b:sl 01/20
Beruf : Schulleitung

:TITELTHEMEN

Das Titelthema der kommenden Ausgabe
erfahren Sie in Kürze auf unserer Homepage

www.beruf-schulleitung.de

Redaktionsschluss: 29. November 2019

Anzeigenschluss: 9. Dezember 2019

Die digitale Plattform für Schulleitungsbelange –

immer am Puls des schulischen Wandels



www.beruf-schulleitung.de

b:sl
Beruf : Schulleitung

Regelmäßig Neuigkeiten zum Thema Schulleitung & zahlreiche
b:sl-Ausgaben im Online-Archiv zum Durchstöbern

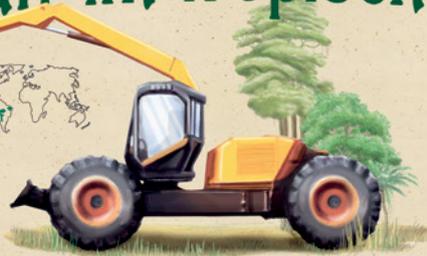
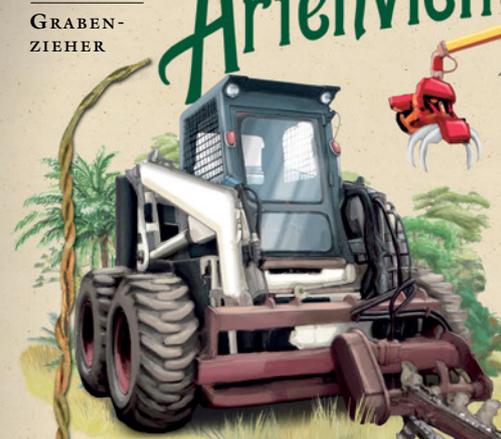


GRABEN-
ZIEHER

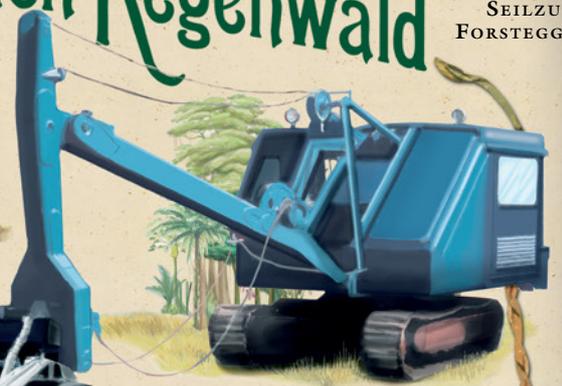
Artenvielfalt im tropischen Regenwald



SEILZUG-
FORSTEGGE



KRAN-VOLLERNTER



LANGHOLZSTAPLER



FORST-FRONTLADER



FORST-
SCHLEPPER



SCHREITHARVESTER



RAUPEN-
VOLLERNTER



FÄLL- UND ZUSAMMEN-
RÜCKMASCHINE



DREIRAD-
FORSTGREIFER



SCHWENKARM-
KETTENLADER



ACHTRAD-TRAG-
SCHLEPPER



FORSTKRAN



FÄLL- UND
ZUSAMMENRÜCKMASCHINE
DREIZAHN-
RIPPER



ES GIBT VIELE ARTEN, den Regenwald zu zerstören. Wo sich Bagger, Schlepper und Greifer breitmachen, verschwinden stündlich drei Tier- und Pflanzenarten. Für immer. Helfen Sie mit, diesen Angriff auf unsere Natur zu bremsen, zu stoppen: www.oroverde.de



OROVERDE
Die Tropenwaldstiftung