

TÜBINGER TAGUNG SCHULPÄDAGOGIK

PROF. DR. HANS ANAND PANT

INNOVATIONEN IN SCHULEN – WIE BEGEGNET MAN STAUPHÄNOMENEN?

12. MÄRZ 2021



Förderbedarf

Wenig Fortschritte bei Inklusion in Schulen

Eine Studie zeigt, dass immer mehr Kinder mit Förderbedarf an regulären Schulen lernen. Die Zahl der Schüler an Förderschulen sinkt trotzdem kaum.

25. Juni 2020, 10:36 Uhr / Quelle: ZEIT ONLINE, AFP, dpa, KNA, [ps](#)

(Quelle: zeit.de)

20. Oktober 2020, 5:42 Uhr Integration in der Schule

Im Blindflug

300 000 geflüchtete Kinder und Jugendliche kamen 2015 ins Land. Ist es gelungen, sie zu integrieren? Ein neues Buch gibt eine Antwort, die so ernüchternd wie erhellend ist.

(Quelle: sz.de)

Digitalisierung an Schulen

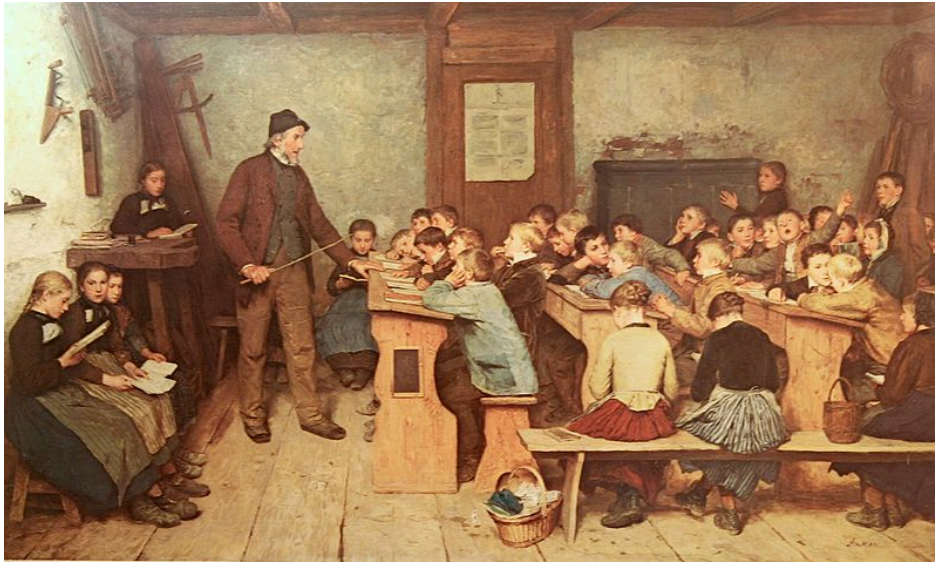
Deutschland liegt bei digitaler Schulausstattung international zurück

Digitale Ausstattung und Weiterbildung sind an deutschen Schulen besonders schwach. Auch der soziale Hintergrund von Schülern spielt eine größere Rolle als im Ausland.

29. September 2020, 13:25 Uhr / Quelle: ZEIT ONLINE, dpa, AFP, [ale](#)

(Quelle: zeit.de)





Albert Anker (1896): Die Dorfschule von 1848

Beharrungskraft einer „**Grammatik der Schule**“ mit Ursprung im industriellen Zeitalter, zum Beispiel

- festgelegte Gruppengrößen
- altersbasierte Klassenstufen
- leistungsgebundener Besuch unterschiedlicher weiterführender Schulen
- unterschiedliche Lehrkräfte für einzelne Fächer
- inhaltliche Orientierung an Lehrbüchern
- Ziffernnoten nach abgeschlossenen Lerneinheiten als Beurteilungskriterium

(vgl. Sliwka & Klopsch, 2020 ; Tyack & Tobin, 1994)

These

Der Alltag in unseren Schulen ist durch vier innovationshinderliche Primate gekennzeichnet, das heißt durch fälschlich als „alternativlos“ betrachtete Vorrangstellungen im Denken und Handeln.

Diese Primate überlagern und bedingen sich zum Teil und haben zusammen genommen eine äußerst problematische Wirkmacht gegen Innovationen.

Überbetonung
der Schule als
Lernort

Fokus auf
Noten und
Prüfungen

Übergewicht
bei der
Entwicklung
fachlicher
Kompetenz

Vereinzelung
bei
Vorbereitung
und Gestaltung
von Unterricht

Aufgaben- und Unterrichtsformate

Welche Aufgaben- oder Unterrichtsformate haben Lehrkräfte seit der Schulschließung genutzt?

■ Grundschule ■ Haupt-/Real-/Gesamtschule ■ Gymnasium



56%

der Lehrkräfte geben an, dass sie die in der Schließzeit bearbeiteten Aufgaben nicht benoten.



Mehrfachnennung möglich

Aufgaben- und Unterrichtsformate

Welche Aufgaben- oder Unterrichtsformate haben Lehrkräfte seit der Schulschließung genutzt?

■ Grundschule ■ Haupt-/Real-/Gesamtschule ■ Gymnasium



www.deutsches-schulportal.de

Mehrfachnennung möglich

Natürlich: Wir haben zu wenig technisch hochwertige Ausstattung verbunden mit zu geringen digitalen Kompetenzen bei Lehrkräften. Nur ist dies nicht die Ursache dafür, dass wir nicht einfach souverän auf digital gestützte außerschulische Lernsettings umsteigen konnten.

Es ist umgekehrt: Weil wir dem Lernort Lebenswelt keinen höheren Stellenwert zubilligen, haben wir im Unterschied zu anderen Bildungssystemen die digitalen Konzepte und Infrastrukturen nicht systematisch ausgebaut.

Abbildung 13:
Gründe für zusätzliche Belastung, derjenigen Lehrkräfte, die eine höhere Belastung empfunden haben

Frage: „Und was vor allem belastet Sie stärker als sonst: Geeignete Lernangebote herausuchen oder das Erstellen solcher Lernangebote, der Umgang mit der Technik, oder zu organisieren, dass alle Schülerinnen und Schüler die notwendigen Unterrichtsmaterialien auch erhalten, die Kontrolle der Aufgaben, das Feedback an die Schülerinnen und Schüler, der Umgang mit den Eltern, oder was sonst?“
Angaben in Prozent, Mehrfachnennungen möglich, N=107



Grundgesamtheit: Lehrkräfte in Deutschland, deren Belastung während der Schulschließungen höher ist als sonst
© Vodafone Stiftung Deutschland

(Eickelmann & Drossel, 2020)

Welchen Aussagen zur künftigen Schulentwicklung als Folge der Schulschließungen stimmen Lehrkräfte zu?



www.deutsches-schulportal.de

Mehrfachnennung möglich

☐ stimmen nicht zu/keine Angaben/weiß nicht

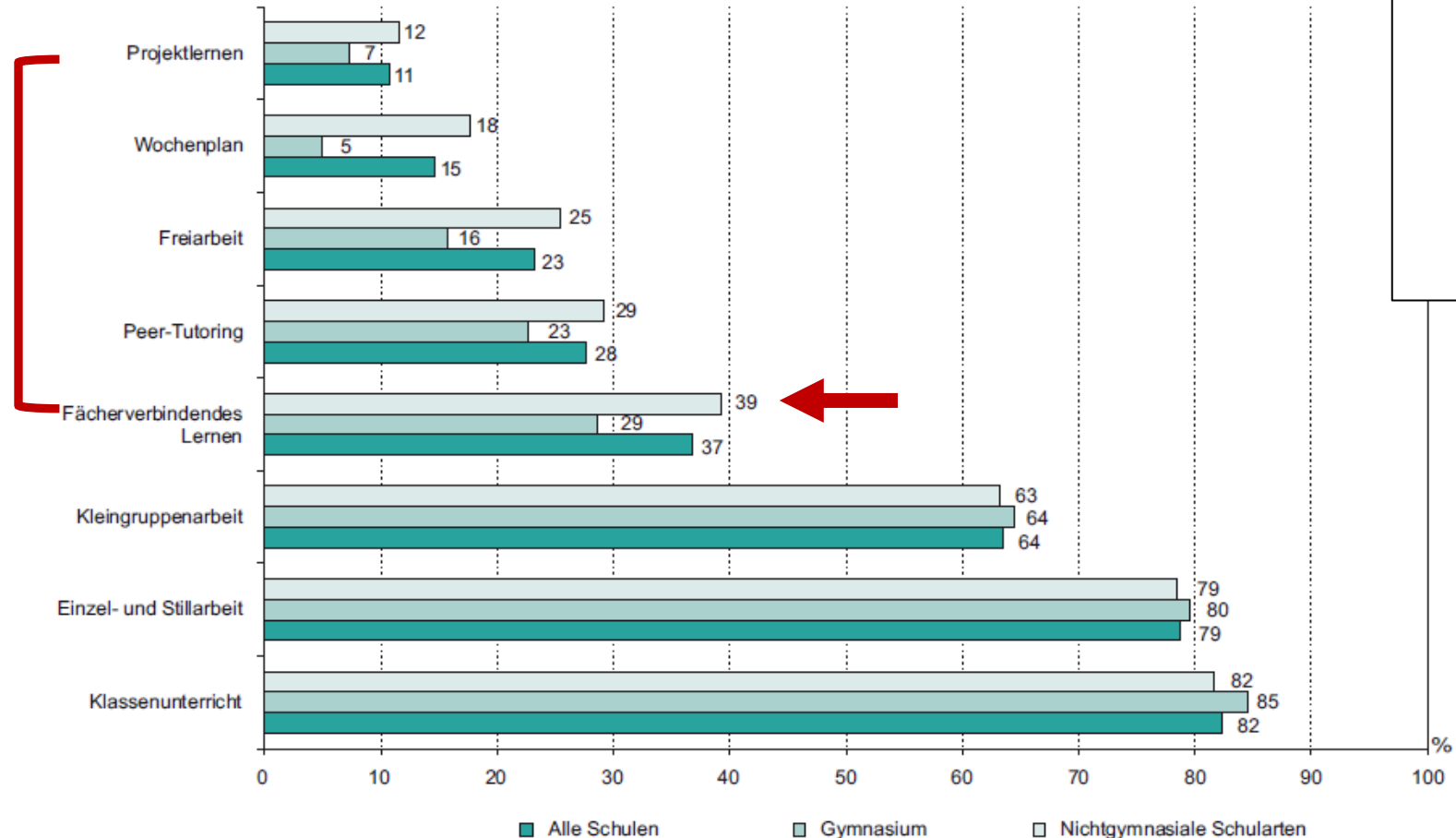
Quelle: Das Deutsche Schulbarometer Spezial - eine repräsentative Befragung von Forsa im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT

IRRWEG III: DAS PRIMAT DES FACHLICHEN ÜBER DAS ÜBERFACHLICHE

Empirische Befunde zu den Effekten von Sichtstrukturen des Unterrichts auf Mathematikleistung im IQB-Bildungstrend 2018 (Stanat et al. 2019, S. 361)

Abbildung 11.1: Mehrmals monatlich bis mehrmals wöchentlich genutzte Lern- und Organisationsformen im Mathematikunterricht insgesamt sowie am Gymnasium und an nichtgymnasialen Schularten (Angaben der Lehrkräfte)

individualisierende
und kooperative
Lern- und
Organisationsformen



Empirische Befunde zu den Effekten von Sichtstrukturen des Unterrichts auf Mathematikleistung im IQB-Bildungstrend 2018 (Stanat et al. 2019, S. 379)

Während die häufige Nutzung *binnendifferenzierender Methoden* und traditioneller *Lern- und Organisationsformen* wie Klassenunterricht und Einzel- beziehungsweise Stillarbeit in keinem praktisch bedeutsamen Zusammenhang zu den betrachteten Zielvariablen stehen, gehen eher individualisierende und kooperative *Lern- und Organisationsformen* wie beispielsweise Peer-Tutoring oder Wochenplanarbeit, die insgesamt nur von sehr wenigen Lehrkräften genutzt werden (...), mit signifikant höheren mathematischen Kompetenz einher. Diese *Lern- und Organisationsformen* erfordern teilweise ein höheres Maß an selbstgesteuertem Arbeiten von den Jugendlichen als stärker lehrerzentrierter Klassenunterricht oder Einzel- und Stillarbeitsphasen (traditionelle *Lern- und Organisationsformen*).

IQB:
Petra Stanat
Stefan Schipolowski
Nicole Mahler
Sebastian Weirich
Sofie Henschel
(Hrsg.)



IQB-Bildungstrend 2018

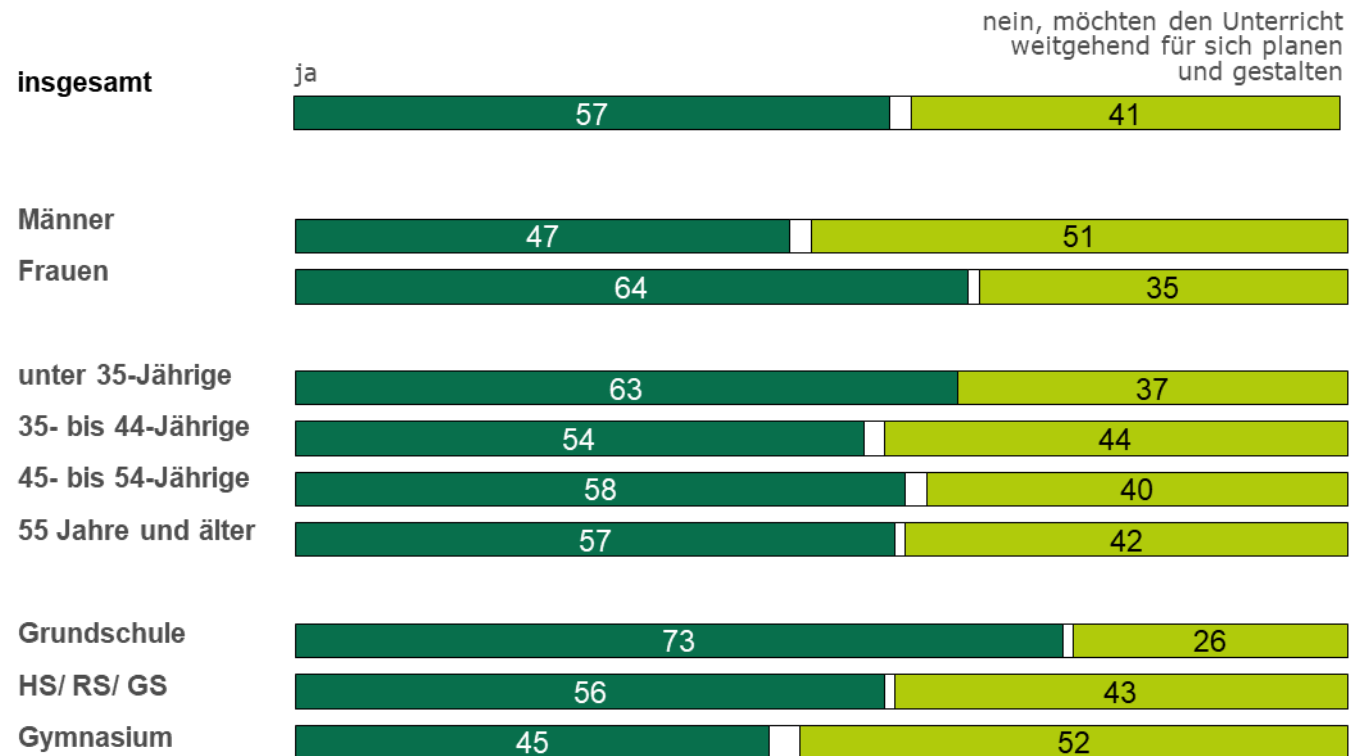
Mathematische und naturwissenschaftliche
Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I
im zweiten Ländervergleich

WAXMANN

Haltung zu unterrichtsbezogener Kooperation (DSA-Studie 2018)

Bei der Unterrichtsgestaltung würden sich gerne eng mit anderen Kollegen austauschen und zusammenarbeiten...

N=1016 Lehrerinnen und Lehrer an allgemeinbildenden Schulen



☐ weiß nicht



Wie kann Schule „disruptivem“
Wandel begegnen?

Rürup & Bormann (2013) haben drei grundlegend voneinander abweichende Begriffsbedeutungen differenziert:



Inhalt

Innovation als eine konkrete Idee oder ein Gegenstand bzw. als bestimmtes **Ergebnis** eines sozialen Wandlungsprozesses



Prozess

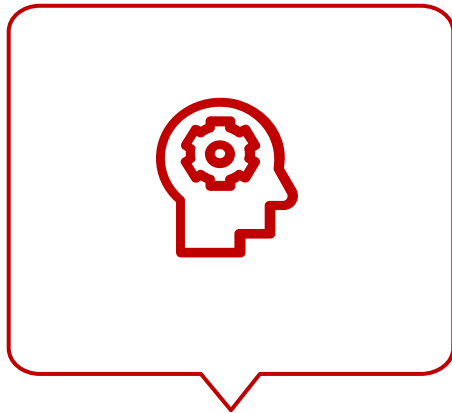
Innovation als ein **Prozess** der Entstehung und Verbreitung des Neuen in sozialen Systemen



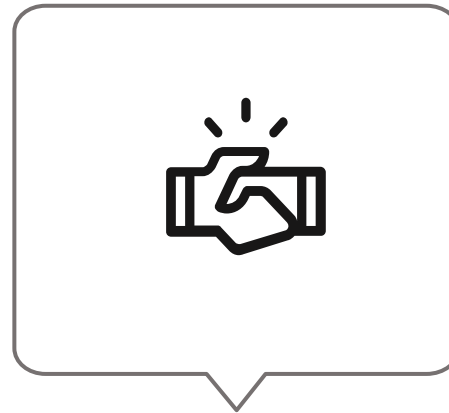
Potenzial

Innovation bzw. Innovativität als die systematische Fähigkeit und Bereitschaft von Individuen oder Strukturen, Innovationen regelmäßig hervorzubringen (**Kapazität**)

Drei zentrale Anforderungen an Schule *auf allen Ebenen* in Zeiten des gesellschaftlichen Wandels:



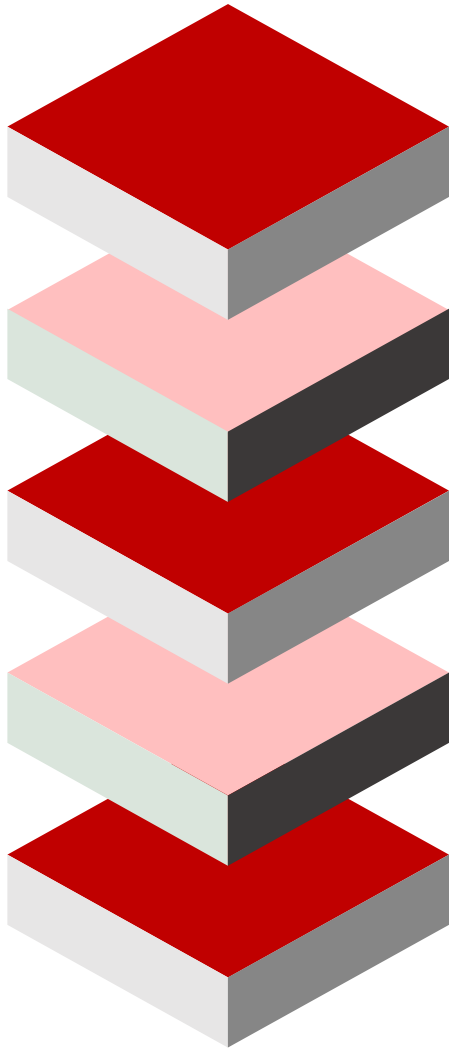
Adaptivität



Kooperation



**Entwicklungs-
orientierung**



Fokus auf die Vermittlung von ergänzenden überfachlichen Kompetenzen („21st Century Skills“; „4K-Kompetenzen“)

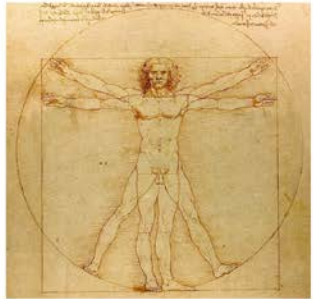
Neues Verständnis von Lernen und Leistung

Höherer Stellenwert von Kooperation und Ko-Konstruktion

Ausweitung schulischer Autonomie

Stärkung von Individuen und Schulen als selbstregulierende Systeme

FOKUS AUF DIE VERMITTLUNG VON ÜBERFACHLICHEN KOMPETENZEN („21ST CENTURY SKILLS“; „4K-KOMPETENZEN“)



Kreativität

kritisches
Denken

Kollaboration

Kommuni-
kation





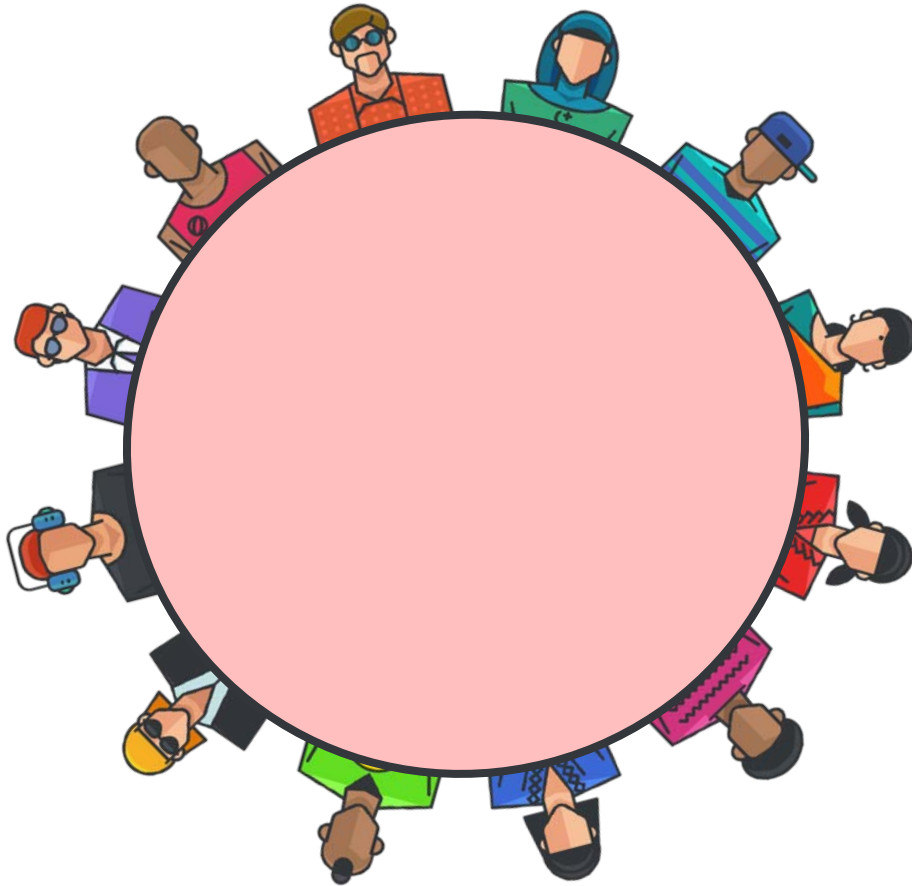
- Die Idee der **Synchronizität von Lernprozessen** lässt sich immer schwieriger beibehalten
- Eine **Flexibilisierung von Zeitstrukturen** auf den verschiedensten Ebenen wird erforderlich
 - Lerneinheiten-, Tages-, Wochen-, Phasen- und Bildungsetappen-Flexibilisierung
 - Beispiele: flexible Grundschuleingangsphase, „Abitur im eigenen Takt“, Pflichtschulzeitflexibilität
- damit einhergehend: hohe Bedeutung von **formativen Assessments** statt summativer Leistungskontrollen

Silvia-Iris Beutel/Hans Anand Pant

Lernen ohne Noten

Alternative Konzepte
der Leistungsbeurteilung

Adaptivität als Schlüsselkompetenz von Lehrkräften



Heterogenitätssensibilität

Einstellung der Lehrkräfte und das Verständnis der eigenen Lehrerrolle: Heterogenität der Lerngruppen als professionelle Aufgabe und Chance

Diagnostische Fähigkeiten

Hohe diagnostische Fähigkeiten, um die individuellen Kompetenz- und Förderbedarfsprofile einschätzen zu können

Adaptative Unterrichtskompetenzen

Lehrkräfte sollen über didaktisch-methodischer Kompetenzen verfügen, um den Unterricht differenziert an die heterogenen Lernbedürfnisse anzupassen

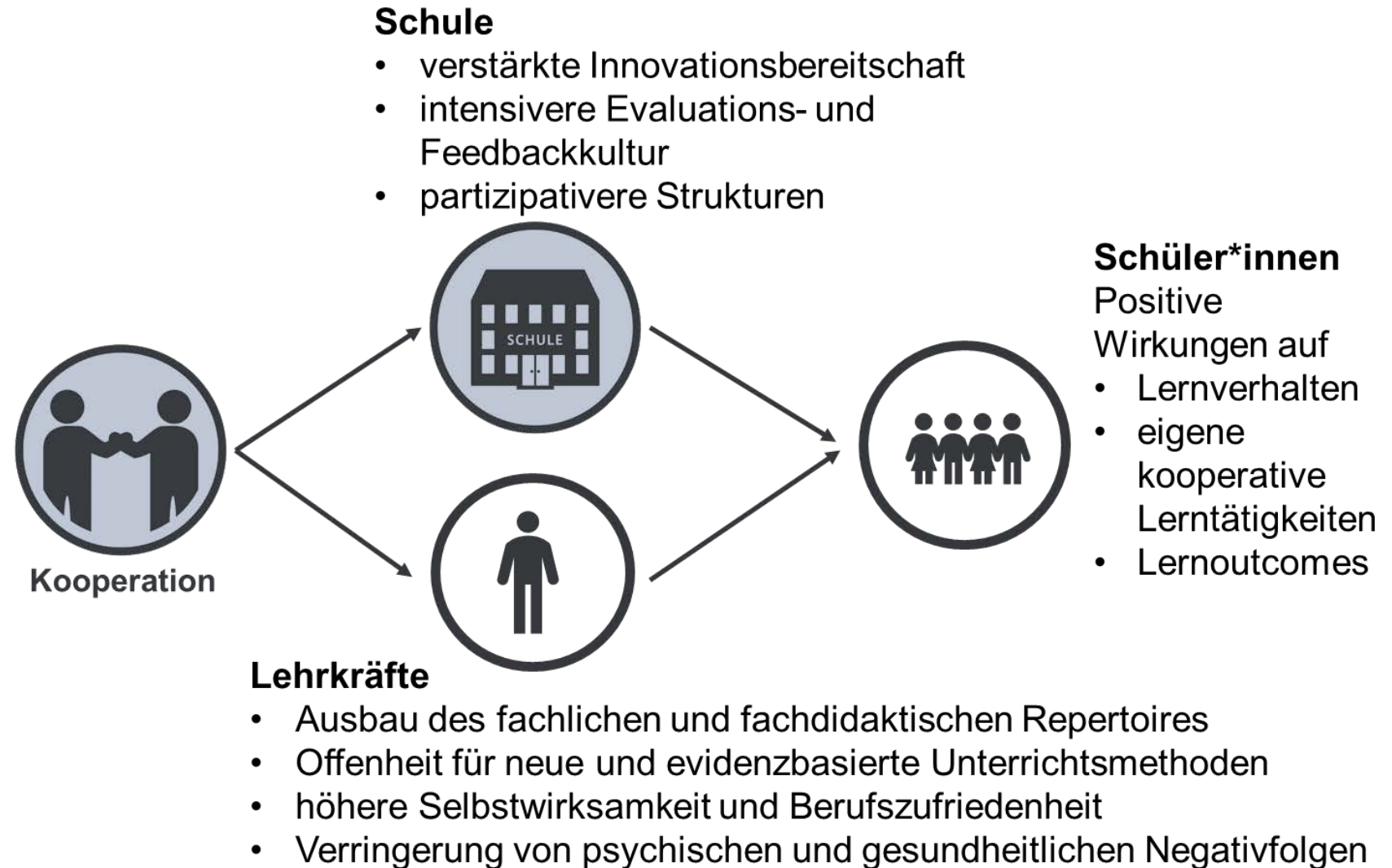
Kooperationsbereitschaft

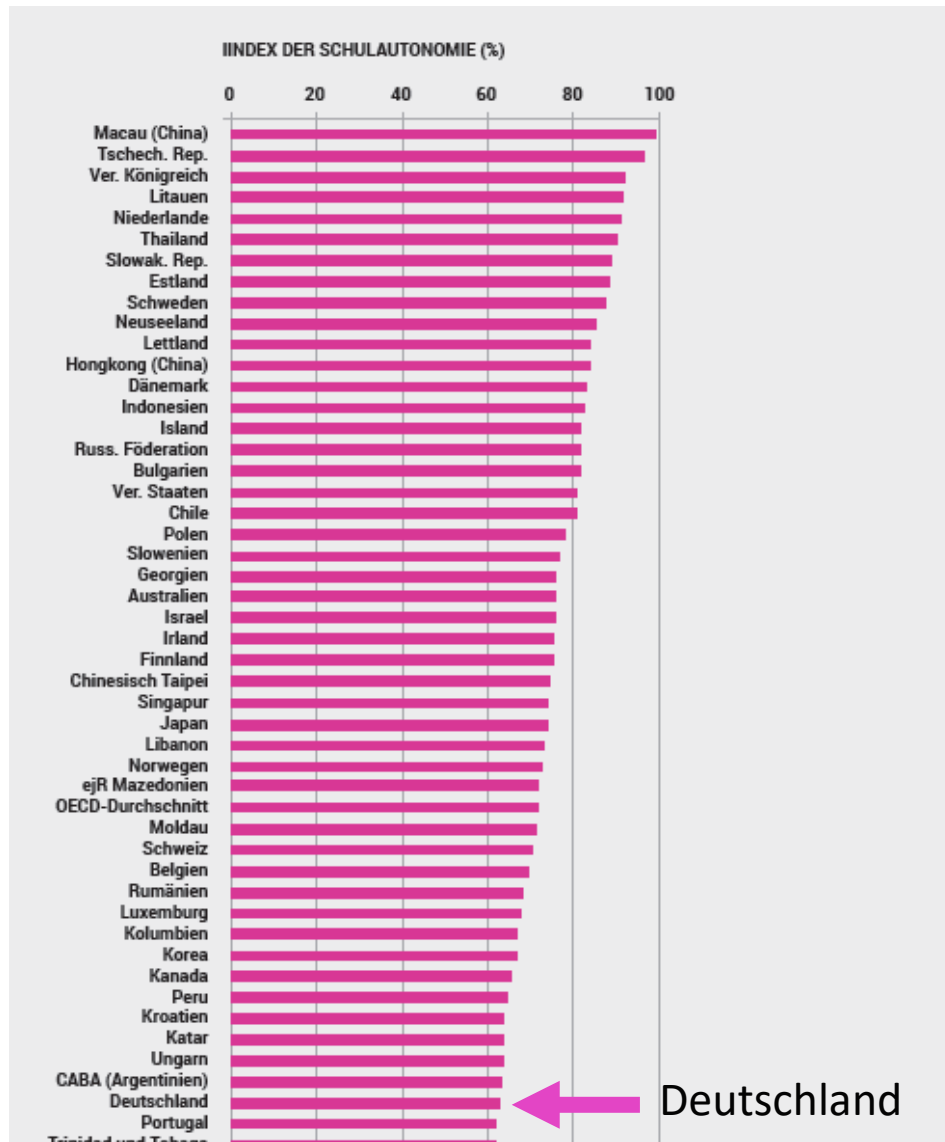
Lehrkräfte verfügen über Kompetenzen und Bereitschaft, um einen Austausch und eine Kooperation untereinander zu ermöglichen



- Kooperationszeit als festen Bestandteil der Arbeitszeit in den Schulalltag integrieren.
- Präsenzzeit von Lehrkräften auch außerhalb der Unterrichtszeit erhöhen.
- Feste Kooperationsstrukturen in Schulen etablieren.
- Fortbildungen von pädagogischem Leitungspersonal zur Etablierung kooperationsförderlicher Strukturen ermöglichen.
- Mehrwert von Kooperation zur Professionalisierung und dem Erhalt der psychischen Gesundheit verdeutlichen.
- Kooperation in multiprofessionellen Teams stärken.

(vgl. Richter und Pant, 2016)

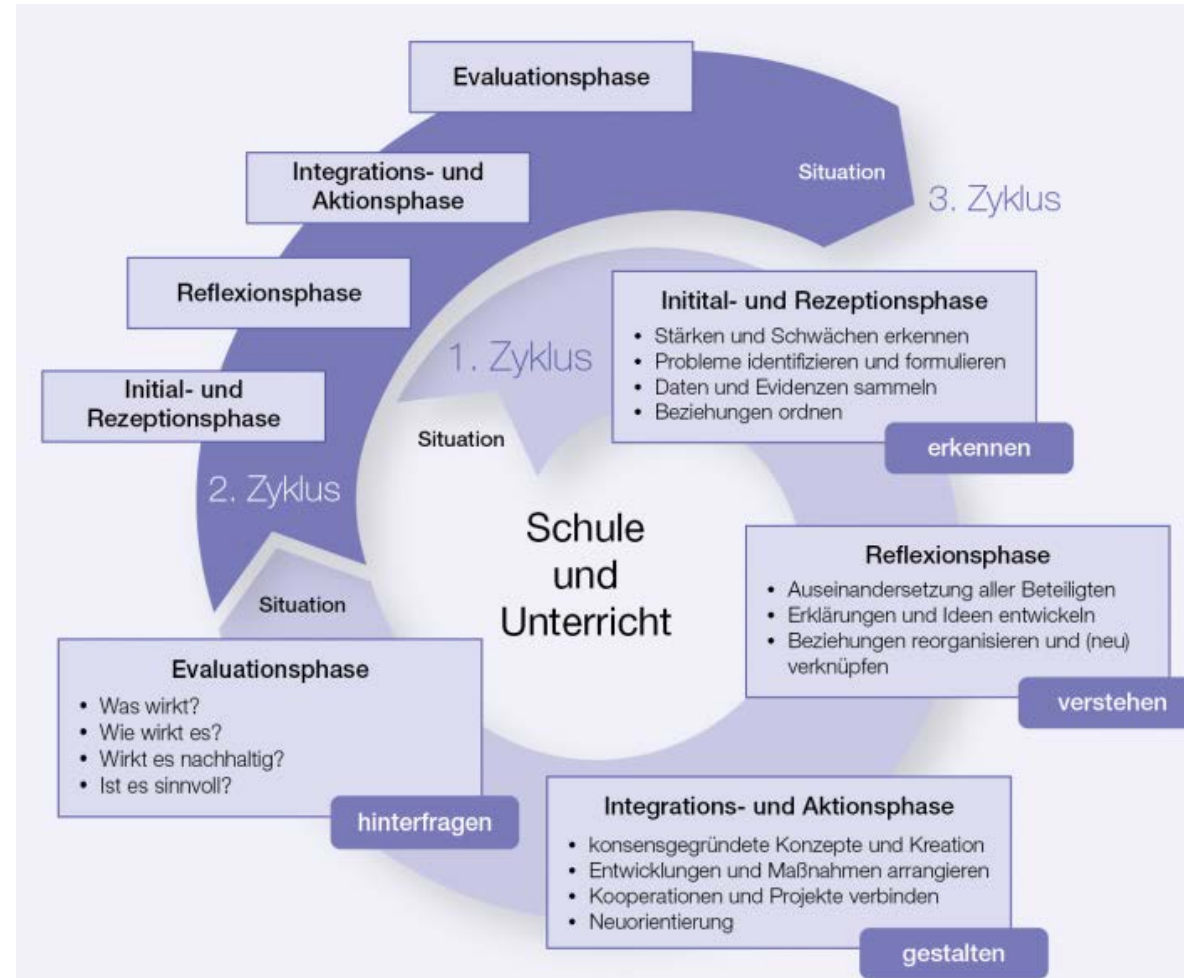




- hohes Maß an Autonomie in leistungsfähigen Schulsystemen
- Verbindung von schulischer Autonomie und professioneller Kooperation unter Lehrkräften hat positive Effekte auf Leistungsindikatoren des Schulsystems
- staatliche Maßnahmen müssen umso stärker sein, je flexibler das Schulsystem ist: Vorgabe einer strategischen Vision, klarer Leitlinien für das Bildungswesen und Bereitstellen von Feedback für lokale Schulnetzwerke und einzelne Schulen



Erfahrungs- vs. Entwicklungsorientierung: Das Denken und Handeln in Entwicklungskreisläufen



FAZIT: WIE WEITER AUF DEM WEG ZUR ADAPTIVEN, KOOPERATIVEN UND ENTWICKLUNGSORIENTIERTEN SCHULE?

Neue Konzepte brauchen neue Expertise

Zur Entwicklung und Umsetzung neuer Konzepte und Unterrichtsmethoden sind die Einbindung externer Expert:innen und die Berücksichtigung von Forschungsergebnissen nötig

Veränderungen erfordern Personalentwicklung

Eine bedarfsgerechte und systematische Fortbildung von Lehrkräften ist ein entscheidender Faktor für die Schulentwicklung.

Koordination und Kooperation im Kollegium sind essenziell

Schulentwicklung und die Gestaltung guter Schule brauchen mehr als Einzelkämpfer. Schule muss Raum und Gelegenheit für die Zusammenarbeit von Lehrkräften untereinander und mit externen Akteuren bieten.

Schulentwicklung muss in der Lehrkräftebildung stärker berücksichtigt werden

Es fehlen Ausbildungselemente, die Lehrkräfte als *Change Maker* und Schulentwickler:innen befähigen. Es braucht in der Lehrkräftebildung mehr Inhalte zu: „Adaptiver Lehrkompetenz“, „Kooperationskompetenz“ und „Feedback-Kompetenz“



WELCHE SCHULE BRAUCHT EINE GESELLSCHAFT IN DISRUPTIVEN ZEITEN?

- Schulen sollten die Kapazität besitzen, disruptive globale und gesellschaftliche Entwicklungen „in Lernen zu verwandeln“
- Digitalisierung, Flucht, Klimawandel, Inklusion werden Teil von Schul- und Unterrichtsentwicklung
- Gegen das „Ohnmachtspotenzial“: Sense-of-Coherence | Sense-of-Belonging | Sense-of-Agency & Ownership
- “Trade-off-Sensibilität”

A photograph of a classroom where several students are raising their hands, indicating they want to participate in a discussion. The students are diverse in age and appearance. The background shows a typical classroom setting with desks and a green chalkboard.

Ich freue mich auf unsere Diskussion!

Prof. Dr. Hans Anand Pant
Die Deutsche Schulakademie und
Humboldt-Universität zu Berlin
sekretariat@deutsche-schulakademie.de

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (=BMBF) (Hrsg.). (2018). *Perspektiven für eine gelingende Inklusion*. Berlin: BMBF.
- Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona-Krise (2020). *Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT*. Online verfügbar unter <https://deutsches-schulportal.de/unterricht/das-deutscheschulbarometer-spezial-corona-krise/> [12.03.2020]
- Die Deutsche Schulakademie (2018). *Fachbezogene Kooperation an Schulen Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen*. Online verfügbar unter <http://deutsches-schulportal.de/content/uploads/2018/09/dsa-forsa-Kooperation-an-Schulen.pdf> [12.03.2020]
- Eickelmann, B. & Drossel, K. (2020). *Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland*. Online verfügbar unter <https://www.vodafone-stiftung.de/umfrage-coronakrise-lehrer/> [12.03.2021]
- Richter, D. & Pant, H.A. (2016). *Lehrerkooperationen in Deutschland. Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*. Berlin: Bertelsmann.
- Rürup, M. & Bormann, I. (Hrsg.). (2013). *Innovationen im Bildungswesen, Analytische Zugänge und empirische Befunde*. Wiesbaden: Springer VS.
- Sliwka, A. & Klopsch, B. (2020). Disruptive Innovation! Wie die Pandemie die "Grammatik der Schule" herausfordert und welche Chancen sich jetzt für eine "Schule ohne Wände" in der digitalen Wissensgesellschaft bieten. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *"Langsam vermisste ich die Schule ...". Schule während und nach der Corona-Pandemie* (S. 216-229). Münster: Waxmann.
- Schleicher, A. (2019). *Weltklasse: Schule für das 21. Jahrhundert gestalten*. Paris: OECD.
- Schratz, M., Wiesner, C., Rößler, L., Schildkamp, K., George, A. C., Hofbauer, C. & Pant, H. A. (2019). Möglichkeiten und Grenzen evidenzorientierter Schulentwicklung. In S. Breit, F. Eder, K. Krainer, C. Schreiner, A. Seel & C. Spiel (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen* (S. 403–454). Graz: Leykam.
- Stanat, P., Schipolowski, S., Mahler, N., Weirich, S. & Henschel, S. (Hrsg.). (2019). *IQB-Bildungstrend 2018. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I im zweiten Ländervergleich*. Münster: Waxmann
- Tyack, D., & Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why Has It Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31 (3), 453–479.
- Trautmann, M. & Wischer, B. (2011). *Heterogenität in der Schule: Eine kritische Einführung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92893-7>
- Tyack, D. & Tobin, W. (1994). The "Grammar" of Schooling: Why Has It Been so Hard to Change? *American Educational Research Journal*, 31 (3), 453–479. <https://doi.org/10.3102/00028312031003453>
- Wagner, A.C. (1978). *Selbstgesteuertes Lernen im offenen Unterricht. Erfahrungen mit einem Unterrichtsversuch in der Grundschule*. Weinheim: Beltz.