

transfer

Forschung ↔ Schule

Heft 8

Bildung in der Krise

Gabriele Rathgeb
Thomas Stornig
Christian Vollmer
Andreas WurZRainer
(Hrsg.)

transfer
Forschung ↔ Schule

transfer

Forschung ↔ Schule

Herausgeber dieses Hefts

Mag. Gabriele Rathgeb, PhD

Thomas Stornig, PhD

Dr. Christian Vollmer

Andreas Wurzrainer, M.A. BEd

Herausgeber der Zeitschrift

MMag. Claus Oberhauser, PhD

Gregor Örley, MA MSc

VR Dr. Irmgard Plattner

Redaktion und Lektorat

Mag. Kerstin Walz, M.A.

Dr. Inés Pichler

Mag. Patrizia Bartl, BEd

transfer
Forschung ↔ Schule

8. Jahrgang (2022)

Heft 8
Bildung in der Krise

Korrespondenzadresse der Redaktion:
Pädagogische Hochschule Tirol
transfer Forschung ↔ Schule
Pastorstraße 7
A-6010 Innsbruck
email: transfer@ph-tirol.ac.at



Erscheinungsweise:
transfer Forschung ↔ Schule erscheint jährlich, jeweils im Herbst.

Die Hefte sind über den Buchhandel zu beziehen.
Das Einzelheft kostet EUR (D) 17,90, im Abonnement EUR (D) 17,90 (gegebenenfalls zzgl. Versandkosten).

Bestellungen und Abonnentenbetreuung:
Verlag Julius Klinkhardt
Ramsauer Weg 5
D-83670 Bad Heilbrunn
Tel: +49 (0)8046-9304
Fax: +49 (0)8046-9306
oder nutzen Sie unseren webshop:
www.klinkhardt.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über
<http://dnb.d-nb.de>.

2022.ig © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen,
Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung
in elektronischen Systemen.

Coverabbildung: TwilightEye / istock.
Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.
Printed in Germany 2022.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISSN: 2365-3302
ISBN 978-3-7815-5977-6 digital
ISBN 978-3-7815-2537-5 print

Inhaltsverzeichnis

Editorial [dt.]	9
Editorial [engl.]	13

Im Dialog

Nina Bremm, Gregor Örley und Michael Schratz

Was bedeutete der Ausbruch der Corona-Pandemie für Schulen, für schulische Akteure, für die Bildung? – Ein Austausch von Proponent*innen aus Bildungswissenschaft und Schulpraxis	17
---	----

Grundlagenartikel

Markus Rieger-Ladich und Milena Feldmann

„Erschütterung“ und „Überschreitung“: Mit Theodor W. Adorno über ästhetische Bildung nachdenken „Unsetzling“ and „Transgression“: Reflecting on aesthetic education with Theodor W. Adorno	31
---	----

Evi Agostini, Agnes Bube und Gabriele Rathgeb

Phänomene des Außergewöhnlichen, Widerständigen und Krisenhaften und ihre Bedeutung für (ästhetische) Bildungsprozesse Phenomena of the extraordinary, resistant and conflicting and their significance for (aesthetic) education processes	43
--	----

Heribert Schopf

Von den Nachteilen einer pädagogisch leeren Pädagog*innen-Bildung. 10 Einsprüche About the disadvantages of the loss of pedagogy in teacher education. Ten objections	57
--	----

Stefan Puchberger, Nele Hameister und Nina Dunker

Paradigmenwechsel in der universitären Lehrkräftebildung: Von der Krisenvermeidung zur Krisenoffenheit Paradigm Shift in University Teacher Education: From Crisis Prevention to Crisis Openness	69
---	----

Sabrina Gerth und Regina Raffler

Lernen digital: Der Einsatz digitaler Medien in der Volksschule in Krisenzeiten Digital Learning: The use of digital media in primary schools in times of crisis	83
---	----

6 | Inhaltsverzeichnis

Christine Roner

Mediale Bildungsdiskurse in der Krise

Diskursive Dominanzen und blinde Flecken in der Darstellung

der Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Schule und Unterricht

A crisis in media discourses on education.

Discursive dominance and blind spots in representing the effects

of the Corona pandemic on schools and teaching 95

Julia Festman und Laura Maldonado

Die Sommerschule des BMBWF als neues Lehr/Lern-Format

in der COVID-19-Pandemie: Ein Blick in Tiroler Volksschulen

BMBWF's summer school as a new teaching/learning format

in the COVID-19 pandemic: Insights from Tyrol primary schools 110

Heike Krösche und Thomas Stornig

Lernen aus der und über die Krise als Aufgabenfeld der politischen Bildung

Learning from and about the crisis as a task of political education 133

Lena Köhler und Pia Diergarten

Bildung als Umgang mit Differenzen.

Mit Arendt und Lyotard Urteilsfähigkeit stärken

Education as dealing with differences.

Strengthening the ability to judge with Arendt and Lyotard 148

Michael Börner und Hendrik Trescher

Die Krise als konstitutives Moment pädagogischer Professionalität.

Zur Wiederentdeckung und Würdigung der Krisenhaftigkeit

pädagogischen Handelns am Beispiel integrativer Kindertageseinrichtungen

Crisis as a constitutive factor of pedagogical professionalism.

About the necessity of rediscovering and appreciating crisis

in pedagogical practice using the example of integrative day-care facilities 162

Praxisbeiträge

Katharina Weiland, Sebastian Engelmann und Gabriele Weigand

Schule transformieren? Bildungswissenschaftlicher Ideen- und Wissenstransfer

für eine begabungs- und leistungsfördernde Schulkultur

Transforming school? Educational science transfer of ideas and knowledge

for a school culture that supports giftedness and achievement 177

Sabine Gross, Tanja Strasser und Claudia Speer

Lernen im Lockdown.

Lernerfolg und Wohlbefinden von Schüler*innen an einer Praxismittelschule.

Studying during lockdown.

Students' learning success and well-being at an Affiliated Secondary School 187

Maurice Munisch Kumar

Bruchstellen im Schulsystem – Schulsozialarbeit als Mörtel in der Pandemie?
Fractures in the schoolsystem – school social work as a mortar in the pandemic 201

Anja Steiner und Gerline Schwabl

Hochschuldidaktische Maßnahmen – krisenbedingt.
R-KOMPAKT/-online als Konzept für Präsenz- und Online-Lehre
Higher education didactic measures – crisis-related.
R-KOMPAKT/-online as a concept for classroom- and online-teaching 208

Forschungsskizzen

Natalie Mühlmann, Irma Eloff und Ann-Kathrin Dittrich

Teacher Well-Being Studie:
Lehrer*innenwohlbefinden von Tiroler Sekundarlehrer*innen
in Zeiten der Covid-19 Pandemie
Teachers' Well-Being Study:
Well-being of Tyrolean secondary school teachers
in times of the Covid-19 pandemic 221

Bernadette Haller und Andrea Ragg

„In der Schule kann man sich besser konzentrieren,
weil daheim fühlt es sich an wie Ferien“ – Sicht von Grundschulkindern
auf das Lernen in Zeiten der Pandemie
„In school you can concentrate yourself better,
because at home it feels like holidays” –
primary students' perspectives on learning in pandemic times 226

Mario Vötsch

Die sozialen Narben der Pandemie: Welche möglichen Langzeitfolgen hat die
Corona-Krise auf Bildungs- und Erwerbsbiografien?
The social scars of the pandemic: What are the possible long-term consequences
of the Corona crisis on educational and vocational pathways? 231

Fallbeispiel

Anja Steiner

Transformationsprozesse von Unterricht als Antwort auf die Covid-Krise.
Ein Fallbeispiel über eine heterogene Lerngruppe, die Mut macht
Transformational processes of teaching in response to the Covid-crisis.
A case study about a heterogeneous learning group that gives courage 237

Editorial

Ab dem 16. März 2020 setzten alle österreichischen Schulen den Präsenzunterricht aus. In den Diskussionen um Schulschließungen wurde von Befürworter*innen der Schutz der Gesundheit von Kindern, Jugendlichen und Pädagog*innen, von Kritiker*innen das Recht auf Bildung und Teilhabe eingefordert. Die negativen Folgen der Schulschließungen und Kontaktbeschränkungen für Kinder und Jugendliche können gravierend sein. Homeschooling und Kinderbetreuung, womöglich gepaart mit Home-Office oder gar Erwerbslosigkeit der Eltern, mit beengten Wohnverhältnissen und prekärer finanzieller Situation, führten viele Familien an ihre Belastungsgrenzen. In Krisenzeiten sind insbesondere Führungskräfte gefordert, rasch evidenzbasierte Entscheidungen zu treffen, diese verständlich zu kommunizieren und auf kreative und flexible Weise Lösungsstrategien zu entwickeln. Der Kräfteinsatz von Leiter*innen von Kindergärten, Schulen und Hochschulen war deshalb in der Zeit der Pandemie besonders hoch.

Die durch die Covid-19-Pandemie ausgelöste Krise war Anlass für die Herausgabe dieses Themenheftes. Gleichzeitig ist diese Situation nur eine von mehreren Krisen, die unsere Welt und die Menschheit als ganze betreffen und ihre Existenz bedrohen.

Seit dem 24. Februar 2022 ist eine neue Krise in unser aller Blickfeld gerückt, ausgelöst durch den Angriffskrieg Russlands auf die Ukraine. Der Krieg treibt Millionen von Menschen in die Flucht, bisher ungezählte Soldat*innen, Zivilist*innen und Kinder kommen in den Kämpfen ums Leben. Wiederum sind Schulverwaltung, Schulleitungen und Lehrpersonen gefordert: Es gilt geflüchteten ukrainischen Kindern und Jugendlichen möglichst rasch einen Zugang zu Bildung zu ermöglichen. Darüber hinaus zeitigt dieser Krieg weltweite Folgen: Er produziert Hungersnöte, treibt die Inflation in die Höhe, lässt die Militärausgaben explodieren und vertieft – trotz des Zusammenhalts von großen Teilen der so genannten westlichen Welt – politische, ökonomische und soziale Bruchlinien.

Auch angesichts dieser bedrückenden Situation bedarf die Klimakrise weiterhin unserer Aufmerksamkeit. Nur mithilfe gemeinsamer weltweiter Anstrengungen kann es gelingen, die steigende Erderhitzung zumindest deutlich zu verlangsamen. Auch dabei ist das Bildungssystem gefragt. Schließlich waren und sind es vor allem junge Menschen, die sich zur Klimakrise äußern und mit großer Dringlichkeit Akteur*innen in Politik und Gesellschaft zu Maßnahmen gegen die Klimaerwärmung auffordern. Mit der Frage, inwieweit das Bildungssystem dazu bereits einen Beitrag leistet und noch leisten sollte, setzte sich schon der fünfte Band der Zeitschrift *transfer* auseinander.

Vielleicht müssen wir uns darauf einstellen, dass unsere Gesellschaften, dass wir als Erdenbewohner*innen dauerhaft mit bedrohlichen Situationen konfrontiert sind, dass Krisen zu einer Art Normalzustand werden. Krisen bringen Einzelne und Gesellschaften in Bedrängnis, Bruchlinien und Ungerechtigkeiten hinsichtlich der Verteilung von materiellen und immateriellen Ressourcen zeigen sich deutlicher. Gleichzeitig bergen Krisen die Chance, fantasievolle Lösungsansätze zu entwickeln und neue Wege zu beschreiten.

Was aber heißt dies nun für das Bildungssystem, was bedeutet dieser Befund für das Lernen, für die Schulen, die Lehrer*innen und Schulleiter*innen? Inwiefern müssen Lehrpläne

und Bildungsziele, ja, das Verständnis von Bildung angesichts von Krisenszenarien angepasst werden? Welche Haltungen, welche Kenntnisse und Fähigkeiten sind es, die Menschen heute und in Zukunft benötigen, um Krisen zu bewältigen, um sich für Frieden und Menschenrechte und das Überleben von Mensch und Natur einzusetzen? Welche individuellen und kollektiven Verhaltensmuster helfen besonders durch Krisen? Welche Netzwerke und Unterstützungssysteme greifen?

Und in Bezug auf die durch die Corona-Pandemie ausgelöste Krise: Was hat diese für das Bildungssystem bedeutet? Welche Entwicklungen wurden angestoßen oder beschleunigt, welche Ungleichheiten sind deutlich geworden oder haben sich verschärft, welche Lösungsansätze wurden entwickelt? Welche psychischen Belastungen und Langzeitfolgen zeichnen sich für Kinder, Jugendliche und Lehrpersonen ab und wie wurde und wird damit umgegangen? Wie kommen Lernende und Schulen in sozial prekären Lagen durch Krisen?

Mit diesen Fragen setzen sich die Beiträge dieses Bandes auseinander, geben Anregungen und Denkanstöße, weisen auf Problempunkte hin und zeigen Lösungsansätze auf. Neben Beiträgen, die sich grundlegenden Fragen von Bildung und Krise(n) widmen, finden Leser*innen dokumentierte Erfahrungen in der Zeit der Pandemie und Konzepte aus der Praxis von Bildungsinstitutionen.

Den Reigen der Beiträge eröffnet ein *Trilog* zum Thema *Bildung in der Krise*, für den wir drei ausgewiesene Expert*innen gewinnen konnten: *Nina Bremm*, Professorin für Schulentwicklung an der PH Zürich und Autorin mehrerer Beiträge zum Thema Bildung in Zeiten der Krise, insbesondere zur Frage der Bildungsbenachteiligung, *Gregor Örley*, Soziologe, Supervisor und Leiter der Praxismittelschule der Pädagogischen Hochschule Tirol und *Michael Schratz*, emeritierter Professor für Lernforschung und Schulentwicklung an der Fakultät für Lehrer*innenbildung und Schulforschung der Universität Innsbruck und neben vielen anderen Funktionen in Österreich und international Sprecher der Jury des deutschen Schulpreises.

Grundlagenartikel

Markus Rieger-Ladich und *Milena Feldmann* begeben sich in ihrer Suche nach einem Ausweg aus der Krise des Bildungsbegriffs und dem Anliegen der Wiederbelebung emanzipatorischer Kräfte auf die Spuren Adornos. Erfahrungen von „Erschütterung“ und „Überschreitung“ könnten ästhetische Bildungsprozesse anzeigen, die sowohl der sinnlichen Wahrnehmung als auch der begrifflichen Einordnung bedürfen. Der richtige Abstand zum Kunstwerk scheint maßgeblich, damit habitualisierte Praktiken in die Krise geraten und ein Prozess der Selbstbefragung in Gang gesetzt wird.

Evi Agostini, *Agnes Bube* und *Gabriele Rathgeb* erörtern anhand zweier phänomenologischer Vignetten die Potenziale für Bildungsprozesse in krisenhaften Situationen durch die Auseinandersetzung mit Kunst. Diese Begegnung stellt gewohnte Wahrnehmungsmuster infrage und eröffnet neue Perspektiven „abseits des Erwarteten“.

Heribert Schopf formuliert in Bezug auf vorherrschende Entwicklungen im Bildungssystem zehn Einsprüche gegen eine inhaltsleere Pädagog*innenbildung, die von technokratischem Denken getrieben, durch den Fokus auf Methoden charakterisiert und von Marketingbegriffen durchzogen ist. Eine solche Pädagog*innenbildung befindet sich selbst in der Krise, weil sie vom Menschenbild und Sinn von Bildung abstrahiert.

Stefan Puchberger, *Nele Hameister* und *Nina Dunker* identifizieren in der Entwicklungstheorie von Piaget und in dem subjektwissenschaftlichen Ansatz von Holzkamp Schlüs-

selprinzipien pädagogischen Wirkens. Diese Prinzipien hinterfragen eine ökonomische Verwertungslogik und unterstreichen das gesellschaftsverändernde Potenzial universitärer Lehrer*innenausbildung.

Sabrina Gerth und *Regina Raffler* schildern die Ergebnisse aus vier teilstrukturierten Interviews mit Schulleiter*innen hinsichtlich des durch die Pandemie verstärkten Einsatzes digitaler Medien. Sie beschreiben dabei Beispiele in den Bereichen der technischen Infrastruktur, der digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen und der digitalen Aufbereitung von Lerninhalten in der Volksschule.

Christine Roner untersucht den medialen Bildungsdiskurs in der Corona-Krise am Beispiel von Zeitungsartikeln und einer Facebook-Gruppe für Lehrer*innen. Dabei legt sie blinde Flecken in Bezug auf die Repräsentation von Bildungsungleichheit offen und unterstreicht die Bedeutung einer differenzierten Darstellung der Probleme innerschulischer Akteur*innen.

Julia Festman und *Laura Maldonado* widmen sich der Stärkung bildungssprachlicher Kompetenzen durch die Sommerschule des BMBWF. Sie befragten in diesem Rahmen Studierende der Primarstufe qualitativ. Bildungsungleichheiten haben sich durch die Pandemie verstärkt und die optimierte Vorbereitung durch die Sommerhochschule steuert gegen diese besorgniserregende Entwicklung in Richtung Chancengleichheit für alle Lernenden.

Heike Krösche und *Thomas Stornig* erkennen in Krisen Lerngelegenheiten im Sinn der Kernziele Politischer Bildung und plädieren dafür, Krisen wie die Corona-Pandemie und die durch den Ukraine-Krieg ausgelöste Krise im Unterricht zu thematisieren. Erwartbar sind keine kurzfristigen Wirkungen oder Handlungsanweisungen zur Krisenbewältigung im Sinn einer Krisenpädagogik, sondern eine Auseinandersetzung mit Krisenphänomenen, die ein reflektiertes und differenziertes Weltverständnis fördern soll.

Pia Diergarten und *Lena Köhler* fragen in krisenhaften Zeiten, die sie durch Orientierungslosigkeit gekennzeichnet sehen, nach Möglichkeiten zur Förderung selbstständiger Urteile. Dabei beziehen sie sich auf Theorien zur Urteilskraft von Hannah Arendt und Jean-François Lyotard und verstehen diese als Impulse für den Umgang mit Multiperspektivität in der Schule.

Michael Börner und *Hendrik Trescher* ergründen mit konsequenter Bezugnahme auf die Theorie Oevermanns, wie die Krise zu einem Schlüsselement pädagogischer Professionalität werden kann. Am Beispiel einer integrativen Kindertageseinrichtung zeigen die Autoren, wie sich die pädagogische Handlungskompetenz erst in der Krisenbewältigung offenbart.

Praxisbeiträge

Sebastian Engelmann, *Gabriele Weigand* und *Katharina Weiland* reflektieren in ihrem Praxisbeitrag „Schule transformieren“ die Zusammenarbeit, die Herausforderungen und Lösungsansätze vonseiten der Wissenschaft und der Schulpraxis in Zeiten der Pandemie. Im Zentrum steht dabei die Schulprozessbegleitung hin zu einer begabungs- und leistungsfördernden sowie einer potenzialgerechten Schulkultur.

Sabine Gross, *Tanja Strasser* und *Claudia Speer* befragten Schüler*innen zum Lernen im Corona-Lockdown und zu Erwartungen an Lehrpersonen. Sie diskutieren die Herausforderungen des Online-Unterrichts aus technischer und sozialer Sicht im Spannungsfeld zwischen Distanz und Nähe und die Wichtigkeit der persönlichen Ansprache im Distance Learning.

Maurice Munisch Kumar schildert in einem Praxisbeitrag, welche Folgen die Corona-Krise für die Schulsozialarbeit an einer höheren Schule mit sich brachte. Damit liefert er wertvolle

Perspektiven auf Schule und Schüler*innen in der Krise, die Pädagog*innen bisher meist versagt blieben.

Anja Steiner und *Gerlinde Schwabl* stellen, basierend auf qualitativer Forschung, die Weiterentwicklung eines Lehr-Lernkonzepts für eine krisensichere Hochschuldidaktik mit synchronen Onlineelementen vor und regen weitere qualitative Begleitforschungen dazu an.

Forschungsskizzen

Natalie Mühlmann, Irma Eloff und Ann-Kathrin Dittrich untersuchten das Wohlbefinden von 59 Tiroler Lehrpersonen während der Corona-Pandemie mit quantitativer Onlinebefragung und digitalen Tagebucheinträgen. Daraus leiten sie Strategien ab, mit welchen Lehrpersonen trotz der negativen Wirkung pandemiebedingter Einschränkungen ein hohes berufliches Wohlbefinden aufrechterhalten können.

Bernadette Haller und *Andrea Raggl* skizzieren ein Forschungsprojekt zu Sichtweisen von Grundschulkindern auf das Lernen in der Pandemie. Fünf Gruppendiskussionen machen sichtbar, dass die Kinder den Fernunterricht sehr unterschiedlich erlebten.

Mario Vötsch schildert ein Forschungsvorhaben, das die in der Pandemie entstandenen Rückstände in Bildungs- und Erwerbsbiographien in der beruflichen Bildung in Österreich untersucht. Mit Triangulation soll ein vielschichtiges Verständnis für soziale Narben der Pandemie und die damit verbundenen Heilungsprozesse erreicht werden.

Fallbeispiel

Anja Steiner zeigt anhand eines Fallbeispiels aus dem Unterricht an einer Abendschule für Berufstätige, wie es durch intensive mündliche und schriftliche Kommunikation mit den Schüler*innen, den adaptiven Einsatz eines Lernmodells für den Online-Unterricht und die systematische Umsetzung eines Motivationskonzepts gelingen kann, Unterricht in einer Krisensituation so zu gestalten, dass Bildungsprozesse in Gang gesetzt werden.

Schlusswort

Wir danken allen, die zu dieser reichhaltigen Ausgabe beigetragen haben, insbesondere dem Redaktionsteam und den Reviewer*innen *Alessandro Barberi, Barbara Benoist-Kosler, Bettina Dimai, Gabriele Frankl, Flavia Guerrini, Martin Haslwanter, Christoph Helm, Marc Hill, Elke Höfler, Franz Hofmann, Tony Hofmann, Gabriel Mages, Lara Möller, Robert Pham Xuan, Andrea Pühringer, Claudia Rauchegger-Fischer, Claudia Resch, Klaus Schneider* und *Johanna F. Schwarz* und wünschen den Leser*innen eine produktive Lektüre.

Editorial

As of March 16, 2020, all Austrian schools suspended face-to-face teaching. In the discussions about school closures, supporters have called for the protection of the health of children, adolescents and educators, while critics have called for the right to education and participation. The negative consequences of school closures and contact restrictions for children and youth can be severe. Homeschooling and childcare, possibly coupled with home office or even unemployment of the parents, with cramped living conditions and precarious financial situation, lead many families to their stress limits. In times of crisis, managers in particular are challenged to make evidence-based decisions quickly, communicate them clearly, and develop solution strategies in a creative and flexible way. Therefore, the effort required of kindergarten, school and college leaders was particularly high during the pandemic.

The crisis triggered by the Covid-19 pandemic prompted the publication of this issue. At the same time, this situation is only one of several crises affecting our world and humanity as a whole, threatening its existence.

Since February 24, 2022, a new crisis has come to the attention of all of us, triggered by Russia's war of aggression on Ukraine. The war is driving millions of people to flee their homes, with untold numbers of soldiers, civilians and children killed in the fighting. Once again, school administrators, principals and teachers are affected: The task is to provide refugee Ukrainian children and young people with access to education as quickly as possible. In addition, this war has global consequences: It is producing famines, driving up inflation, exploding military spending, and – despite the cohesion of large parts of the so-called Western world – deepening political, economic, and social fault lines.

Even in the face of this depressing situation, the climate crisis continues to require our attention. Only thanks to joint global efforts can we succeed in at least significantly slowing down the rising global temperature. Here, too, the education system is key. After all, it was and is primarily young people who speak out about the climate crisis and call on political and social actors to do something about global warming with great urgency. The fifth volume of the journal transfer already dealt with the question of the extent to which the education system is already making a contribution and should continue to do so.

Perhaps we have to adjust to the fact that our societies, that we as inhabitants of the earth face threatening situations on a permanent basis, that crises are becoming a kind of normal state of affairs. Crises bring individuals and societies into distress, fault lines and injustices with regard to the distribution of material and immaterial resources become more apparent. At the same time, crises offer the opportunity to develop imaginative approaches to solutions and to break new ground.

The contributions in this volume deal with these aspects, provide suggestions and food for thought, point out problem areas and point to possible solutions. In addition to contributions devoted to fundamental questions of education and crisis(es), readers will find documented experiences in the time of the pandemic and concepts from the practice of educational institutions.

The round of contributions will be opened by a trilogy regarding the topic of education in times of crisis, for which we have been able to win over three proven experts: Nina Bremm, professor for school development at the PH Zurich and author of several articles concerning the topic of education in times of crisis, especially on the question of educational disadvantage, Gregor Örley, sociologist, supervisor and head of the Praxis Middle School at the University of Education Tyrol and Michael Schratz, professor emeritus for learning research and school development at the Faculty of Teacher Education and School Research at the University of Innsbruck and, among many other functions in Austria and internationally, speaker of the jury of the German School Award.

Grundlagenartikel

Markus Rieger-Ladich and Milena Feldmann follow in Adorno's footsteps in their search for a way out of the crisis of the concept of education and the concern to revive emancipatory forces. Experiences of „shock“ and „transgression“ could indicate aesthetic educational processes that require both sensual perception and conceptual classification. The right distance from the work of art seems crucial for habitualized practices to enter into crisis and for a process of self-questioning to be set in motion.

Evi Agostini, Agnes Bube and Gabriele Rathgeb use two phenomenological vignettes to discuss the potential for educational processes in crisis through an encounter with art. This encounter challenges habitual patterns of perception and opens up new perspectives “beyond the expected”.

Heribert Schopf formulates ten objections in relation to prevailing developments in the educational system against a pedagogical education that is empty of content, driven by technocratic thinking, characterized by a focus on methods, and permeated by marketing terms. Such a pedagogical education is itself in crisis, because it abstracts from the image of man and the meaning of education.

Stefan Puchberger, Nele Hameister, and Nina Dunker identify key principles of pedagogical action in Piaget's developmental theory and Holzkamp's subject-scientific approach. These principles question the logic of economic exploitation and underline the potential of university teacher training to change society.

Sabrina Gerth and Regina Raffler describe the results of four semi-structured interviews with school principals regarding the increased use of digital media as a result of the pandemic, for example in the areas of technical infrastructure, the digital competencies of teachers, and the digital preparation of learning content in elementary schools.

Christine Roner examines the media discourse on education during the Corona crisis using the example of newspaper articles and a Facebook group for teachers. In doing so, she reveals blind spots with regard to the representation of educational inequality and to a differentiated portrayal of the problems of inner-school actors.

Julia Festman and Laura Maldonado focus on the strengthening of educational language skills through the BMBWF summer school. In this context, they qualitatively interviewed primary school students. Educational inequalities have increased due to the pandemic and the optimized preparation through the summer school steers against this worrying development towards equal opportunities for all learners.

Heike Krösche and Thomas Stornig recognize learning opportunities in crises in terms of the core goals of civic education and argue for addressing crises such as the Corona pandemic and the crisis triggered by the Ukraine war in the classroom. They do not expect short-term

effects or instructions for crisis management in the sense of crisis pedagogy, but rather an examination of crisis phenomena that should promote a reflected and differentiated understanding of the world.

In times of crisis, which they see as characterized by a lack of orientation, *Pia Diergarten and Lena Köhler* ask for ways to promote independent judgments. In doing so, they refer to theories of judgment by Hannah Arendt and Jean-François Lyotard and understand them as impulses for dealing with multiperspectivity in schools.

With consistent reference to Oevermann's theory, *Michael Börner and Hendrik Trescher* explore how crisis can become a key element of pedagogical professionalism. Using the example of an integrative day care center for children, the authors show how pedagogical competence only reveals itself in crisis management.

Praxisbeiträge

Sebastian Engelmann, Gabriele Weigand, and Katharina Weiland reflect in their practical contribution "Transforming Schools" on the collaboration, challenges, and solutions of science and school practice in times of the pandemic. The focus is on school process support towards a school culture that promotes giftedness and performance as well as potential.

Sabine Gross, Tanja Strasser, and Claudia Speer interviewed students about learning in corona lockdown and expectations of teachers. They discuss the challenges of online teaching from a technical and social point of view in the field of tension between distance and proximity and the importance of a personal approach in distance learning.

Maurice Munisch Kumar describes in a practical article the consequences of the Corona crisis for school social work at a high school. In doing so, he provides valuable perspectives on schools and students in crisis, which have so far mostly been denied to educators.

Based on qualitative research, *Anja Steiner and Gerlinde Schwabl* present the further development of a teaching-learning concept for crisis-proof higher education didactics with synchronous online elements and suggest further qualitative accompanying research.

Forschungsskizzen

Natalie Mühlmann, Irma Eloff, and Ann-Kathrin Dittrich investigated the well-being of 59 Tyrolean teachers during the Corona pandemic with quantitative online surveys and digital diary entries. From this, they derive strategies with which teachers can maintain a high level of professional well-being despite the negative impact of pandemic-related constraints.

Bernadette Haller and Andrea Raggl outline a research project on primary school children's perspectives on learning during the pandemic. Five group discussions reveal that children experienced distance learning very differently.

Mario Vötsch describes a research project examining the pandemic's lag in educational and employment biographies in vocational education in Austria. Triangulation is used to achieve a multi-layered understanding of the social scars of the pandemic and the associated healing processes.

Case study

Anja Steiner uses a case study of teaching at an evening school for professionals to show how intensive oral and written communication with students, the adaptive use of a learning model for online teaching, and the systematic implementation of a motivational concept

can succeed in designing lessons in a crisis in such a way that educational processes are set in motion.

Concluding remarks

We would like to thank everyone who contributed to this rich issue, especially the editorial team and the reviewers *Alessandro Barberi, Barbara Benoist-Kosler, Bettina Dimai, Gabriele Frankl, Flavia Guerrini, Martin Haslwanter, Christoph Helm, Marc Hill, Elke Höfler, Franz Hofmann, Tony Hofmann, Gabriel Mages, Lara Möller, Robert Pham Xuan, Andrea Pübringer, Claudia Rauchegger-Fischer, Claudia Resch, Klaus Schneider and Johanna F. Schwarz* and wish the readers productive insights.

Im Dialog

Nina Bremm, Gregor Örley und Michael Schratz

Was bedeutete der Ausbruch der Corona-Pandemie für Schulen, für schulische Akteure, für die Bildung? – Ein Austausch von Proponent*innen aus Bildungswissenschaft und Schulpraxis

Trilog-Partner*innen:

Nina Bremm (Pädagogische Hochschule Zürich),

Gregor Örley (Praxismittelschule Innsbruck),

Michael Schratz (Universität Innsbruck)

1 Auswirkungen auf die Schüler*innen (Gregor Örley)

Welche Auswirkungen haben die Corona-Pandemie und die verhängten Maßnahmen auf die Schüler*innen und ihr Lernen? Welchen Maßnahmen und Einflüssen schreiben Sie besondere Wirkkraft zu? Welche Strategien und Maßnahmen helfen Kindern und Jugendlichen in und aus der Krise?

Diese Fragen reichen weit. Die Art der Maßnahmen, die die Schule in Form von Pandemie-Verordnungen erreichten, war vielfältig und die Zahl der Maßnahmen riesig. Nahezu jede verordnete Maßnahme hatte Auswirkung auf das Lernen. Die folgende, exemplarische Aufzählung gibt einen Überblick, wie unterschiedlich die Ansatzpunkte waren, welche den Schulalltag der Schüler*innen in Österreich zu regulieren versuchten:

Lockdown mit "ortsungebundenem" Unterricht, Schichtbetrieb in halbierten Klassen/ Unterrichtsgruppen, Maskenpflicht im Schulhaus, Abstand halten von den anderen, Maskenpflicht während des Unterrichts, Hände-Hygiene und Lüftungsgebot, Verbot von Menschenansammlungen, Betretungsverbot von schulfremden Personen, Verpflichtung zum Arbeiten mit einer Lernplattform, Ausgabe von Leih-Laptops, schichtweises Entlassen aus dem Schulhaus, das vorerst bedingungslose Aufsteigen in die nächste Schulstufe mit einem Nicht Genügend, Vermeidung von Zusammenkünften großer Gruppen, Verbote im Sport-

unterricht und im Musikunterricht, Verbot von Schulveranstaltungen, Finanzierung von zusätzlichem Förderunterricht, Ministerappell zur Leistungsbeurteilung mit „Herz und Verstand“, die Auslassung von Teilen der Maturaprüfungen, der 8-Punkte-Plan, Antigen- sowie PCR-Testungen an Schulen in wechselnder Dichte, und so weiter.

Die Einführung von Regeln zur pandemiepräventiven Schulorganisation und auch deren Änderungen wurden in den zwei Jahren von März 2020 bis März 2022 in enormer Zahl bekannt gemacht. Beispielsweise wurden, in Tirol ähnlich wie auch in den anderen Bundesländern, in diesem Zeitraum Regeln in mehr als 160 unterschiedlichen Aussendungen der Bildungsdirektion bekanntgegeben. Diese Vielzahl und das häufige Ändern von Maßnahmen und Regeln erzeugte neben dem primär angestrebten Handlungsrahmen ungewollt auch eine latente Verunsicherung von Schulleitungen und Lehrpersonen.

Hier sollen nun zwei Maßnahmen beleuchtet werden, die in der erlebten Praxis besonders starke Wirkkraft hatten.

Erstens, die Einführung des sogenannten „ortsungebundenen Unterrichts“:

Schüler*innen mussten zu Hause in elterlicher Obhut bleiben und verfolgten den Unterricht je nach Pandemiephase entlang von online-Dokumenten, Lerninputs oder Feedbacks per E-Mail, mittels online-Kursen auf Lernplattformen oder in Videostreams. Viele Schüler*innen hatten ganz besonders zu Beginn des ersten Lockdowns zu Beginn der Pandemie Schwierigkeiten, am Lernen dranzubleiben, da die wichtigste Trägerkomponente, die „Beziehung zur Lehrperson“ plötzlich nur mehr auf schriftliche Kommunikation oder im besten Fall auf das Erkennen der Lehrperson auf dem eigenen Bildschirm in einem der 25 kleinen Fensterchen der Videosoftware reduziert war. Für die Lehrperson war plötzlich beinahe erschreckend sichtbar, wie unterschiedlich die Lernbedingungen in den Haushalten der verschiedenen Kinder waren. Während die einen am Bildschirm im eigenen Zimmer erschienen, tobten bei anderen zwei oder drei Geschwister im Hintergrund durch die kleine Küche, welche als Lernraum für alle diente. Auch die zweitwichtigste Komponente, nämlich die Beziehung zu den anderen Lernenden (also Mitschüler*innen) war von heute auf morgen auf minimalste Kontakte reduziert.

Bemerkenswert erfreulich erschien den Lernenden im Lockdown die plötzliche Sicht- und Lesbarkeit von Lob. Viele Lehrpersonen schrieben persönliche Feedbacks zu den digital eingereichten Aufgabenlösungen oder Lernprodukten der Schüler*innen. Eine Mutter meinte dazu in einem Online-Schulforum: „Meine Tochter hat sich über jede dieser persönlichen Nachrichten sehr gefreut, sie hat sie immer wieder gelesen oder mir vorgelesen und in Summe alle in einem besonderen Ordner abgespeichert!“ Das vorher beiläufige Lob im Unterricht durch Gesten oder kleine Lobesworte war plötzlich ein lesbares Feedback mit Anrede, konkreter Hervorhebung von Stärken sowie Smileys oder Lobesworten. Um Schüler*innen zu motivieren, überzogen fast alle Lehrer*innen unserer Schule ihre sonst gewohnten Arbeitszeiten bei Weitem, wenn sie versuchten auf diese Art „Beziehung“ zu den Lernenden herzustellen und deren Motivation wachzuhalten.

Zweitens, der Schichtbetrieb:

Von Februar bis Mai 2021 wurde der Unterricht in der Sekundarstufe 1 in so genanntem Schichtbetrieb geführt. An unserer Mittelschule tagte der Krisenstab, bestehend aus sechs Lehrpersonen und Direktor, bereits eine Woche vor dem Beginn dieser Maßnahme. Zur Orientierung entwarf der Krisenstab als Rahmen den „Distanzstundenplan“, den dann alle Lehrpersonen mit fachspezifischen Vorgangsweisen befüllten. Dann wurde in jeder Stundenplanstunde einerseits die Hälfte der Klasse in Präsenz unterrichtet und die anderen

Schüler*innen wurden in Echt-Stundenplan-Zeit via online-Lernplattform und/oder mit Video-Gesprächen versorgt. Die Schüler*innen in Präsenz waren auffallend still. Man spürte, dass die Kinder und Jugendlichen es genossen, wieder in die Schule zu gehen. Doch die Maske im Gesicht war ein noch sehr ungewohnter Hemmschuh in der Kommunikation mit Mitschülerinnen und Mitschülern. Das Gefühl, dass „alle Lehrenden am Lernen unserer Schule“ gemeinsam arbeiten, war besonders stark spürbar.

Das Lernen lief an. Eigenartig war die Ruhe, nein, fast Stille im Klassenraum. Das „Schwätzen“ im Unterricht, das Lachen am Gang oder das Streiten in der Pause, alle diese sonst gewohnten Kommunikationen waren nur ganz schwach bemerkbar oder einfach verschwunden. Ganz erklären lässt sich dieser Effekt nicht, aber eine These ist, dass der Fokus der Lernenden im Präsenzunterricht für sich selbst klar schien: „Schau, dass du möglichst viel von der echten Unterrichtskommunikation mit der Lehrperson nutzt, schau, dass du Antworten auf deine Fragen live bekommst, denn so leicht geht das von zu Hause aus selten.“ Der Wert des Lernens im Klassenraum bei der echten Lehrperson war über Nacht stark gestiegen.

Die kleine Gruppe mit Fokus aufs Präsenzlernen bescherte den 10- bis 14jährigen Schülerinnen und Schülern im Schichtbetrieb in Kombination mit der verpflichtenden Gesichtsmaske wahrscheinlich den ruhigsten Unterrichtsbetrieb, den diese Schule bis dahin erlebt hatte. Dass die Dualität von Unterricht in Präsenz- und Distanz die Lehrpersonen schwer beschäftigte und durchaus belastete, muss hier allerdings auch erwähnt werden.

2 Auswirkungen auf sozial deprivierte Lagen (Nina Bremm)

Welche Auswirkungen haben die Corona-Pandemie und die verhängten Maßnahmen auf Schulen in sozial deprivierten Lagen und deren Schüler*innen? Welchen Maßnahmen und Einflüssen schreiben Sie in diesem Zusammenhang besondere Wirkkraft zu?

Schulen mit einem hohen Anteil von strukturell benachteiligten Schüler*innen standen in der Pandemie vor besonderen Herausforderungen. Die Unterschiede in der Ausstattung mit digitalen Geräten in den Herkunftsfamilien erschwerten das Unterrichten im Lockdown. Diese Unterschiede waren jedoch nicht so groß, dass die besonders große Lücke in den digitalen Fähigkeiten, wie sie in der Forschung rund um den sogenannten „digital divide“ zwischen privilegierten und benachteiligten Schülerinnen und Schülern in den deutschsprachigen Ländern, darüber nicht substanziell erklärt werden können.

Wichtig scheint hier ein Blick in die Schulen, die auch vor der Pandemie vor der Aufgabe standen, Kindern und Jugendlichen relevante Fähigkeiten zum selbstbestimmten Leben und Lernen in der sich wandelnden Wissensgesellschaft zu vermitteln. Hierzu gehören neben digitalen Fähigkeiten Lerntechniken des selbst verantworteten, der digitalen und analogen Kooperation mit anderen Kindern und Erwachsenen und der demokratischen Partizipation und gemeinschaftlichen Gestaltung von Lerngegenständen, schulischen Strukturen und Sozialformen.

Auch vor der Pandemie konnten Schulen mit einem hohen Anteil an benachteiligten Kindern zur Erfüllung dieser Lernziele nur auf substanziell geringere Ressourcen zugreifen. Schulen in benachteiligten Lagen haben im Vergleich vor der Pandemie a) eine schlechtere Ausstattung mit digitaler Infrastruktur, b) größere Personal- und Ausstattungsmängel, c)

eine größere Führungskräftefluktuation und häufigeren Leerstand in Leitungspositionen und d) mehr seiteneinsteigende Lehrkräfte. Während der Pandemie zeigte sich in Studien, dass benachteiligte Schulen im Vergleich zu privilegierten durchschnittlich a) seltener Luftfilteranlagen installiert, b) seltener ein in der Schule abgestimmtes Konzept für das Fernlernen und seltener Lernplattformen, c) seltener Laptops oder Tablets angeschafft, d) seltener ausreichend ausgebautes Internet und e) seltener die technische Möglichkeit Videokonferenzen durchzuführen gehabt haben.

Hier zeigt sich eine Verschränkung von externen Bedingungen, die das Aufbauen von zentralen Schulentwicklungskapazitäten in benachteiligten Schulen vor und während der Pandemie augenscheinlich erschwert haben und sich in insgesamt schwierigen Rahmenbedingungen für das Lernen von benachteiligten Schülerinnen und Schülern in vielen benachteiligten Schulen niederschlagen. Wichtig ist hier zu betonen, dass dieser Zusammenhang nicht kausal zu denken ist, und dass es auch in der Gruppe von Schulen mit einem hohen Anteil von strukturell benachteiligten Schülerinnen und Schülern solche gibt, denen es gut gelingt, den insgesamt starken Zusammenhang von sozialer Herkunft, Schwierigkeiten in der Schulgestaltung und Schulerfolg der Kinder und Jugendlichen aufzubrechen.

Besonders gut scheint dies Schulen zu gelingen, die es schaffen, eine ressourcenorientierte Haltung gegenüber benachteiligten Schülerinnen und Schülern als Teil ihrer Schulkultur zu etablieren, während solche Schulen, in denen Defizitperspektiven vorherrschen, größere Probleme zu haben scheinen, das Lernen ihrer Schüler*innen herkunftsunabhängig zu fördern. Studien konnten zeigen, dass hinsichtlich der Ausgestaltung des Lernens auf Distanz in benachteiligten Schulen Defizitorientierungen auch in der Pandemie eine Rolle gespielt haben. Dies zeigt sich relevant für Lernprozesse insofern, dass Schulen mit höheren Defizitperspektiven ihr Anspruchsniveau im Fernlernen signifikant stärker gesenkt haben und dem inhaltlichen Lernen weniger Bedeutung beigemessen haben als Schulen, die mit einem ressourcenorientierten Blick auf ihre Schüler*innen schauten.

3 Bewährte Strategien der Leitungen (Michael Schratz)

Welche Strategien von Schulen und Schulleitungen im Umgang mit der Krise haben sich bewährt? Inwiefern zeigten sich Mängel und Defizite? Welche Empfehlungen lassen sich für den Umgang mit Krisensituationen formulieren?

Die Turbulenzen im ersten Lockdown hatten alle Ebenen des Schulsystems erfasst, wodurch Schulen und Behörden unvorbereitet mit der neuen Situation konfrontiert worden waren. „Zusammengefasst lässt sich sagen, der Wille war da, aber zunächst überwog das engagierte Chaos“, wie das ein Schulleiter formulierte. In der Außerkraftsetzung der gewohnten Alltagsroutinen bestand die unmittelbare Führungsaufgabe zunächst darin, das in Turbulenz geratene System zu stabilisieren, wozu neue Strukturen geschaffen werden mussten. Für den Umgang mit Krisensituationen lässt sich aus den unterschiedlichen Erfahrungen schließen: Agiles Führungsverhalten ist gefragt! So brachte eine Schulleiterin über die Einrichtung eines „digitalen Kaffeetratsches“ im digitalen Lehrer*innenzimmer erste Erkenntnisse zutage: „Wir brauchen ein einheitliches Aufgabenverteilungssystem, das jeder versteht!“

Um die von den einzelnen Lehrpersonen individuell gesetzten Aktivitäten in geordnete Rahmen zu lenken, waren von der Schulleitung zunächst wenige, aber wirksame zentrale Entscheidungen zu treffen. Dazu zählten an den Schulen vor allem folgende Erfordernisse: Eine Maßnahme zur Strukturierung der unterbrochenen Abläufe im herkömmlichen Unterricht. Beispiele dafür waren digitale Wochenpläne, Ordnungssysteme auf einer Lernplattform, feste Videosprechstunden, Gemeinschaftsaktionen wie digitale Kunst- & Sport-Challenges, Digi-Newsletter für Lehrende und Lernende, Lern-/Motivationstraining per Videokonferenz, Unterstützungsangebote über Social Media, digitale Kaffeepause für den Austausch im Kollegium.

Eine weitere Maßnahme sollte dazu beitragen, neue digitale Wege für den Unterricht über die Distanz zu initiieren und unterstützen. Schulleitungen organisierten Trainingsangebote zur Verbesserung der Medienkompetenz (z.B. Medienscouts, Mini-Fortbildungen zum Umgang mit Tablets) sowie die Auseinandersetzung mit „Gefahren im Netz“. Zeitnah sollte über eine gezielte Eltern-, Lehrer- und Schülerbefragung ein erstes umfassendes Meinungsbild über das Anfangsgeschehen eingeholt werden, um in differenzierter Form Auskunft über die bisherigen Auswirkungen des Distanzunterrichts zu erhalten. Auf Basis der dadurch sichtbar gewordenen Anfangsprobleme konnte die Schulleitung die nächsten Schritte initiieren. So hatte sich etwa gezeigt, dass die im Präsenzunterricht verwendeten Arbeitsblätter für den Distanzunterricht kaum brauchbar waren und eine bestimmte Schülerschaft damit gar nicht erreicht wurde. Daher stellte sich an vielen Schulen als Notwendigkeit heraus, über eine Lehrerkonferenz verbindliche Standards für das Distanzlernen für alle Fächer zu beschließen.

Die Krisenerfahrungen haben durch die Außerkraftsetzung der gewohnten Abläufe ungewohnte Möglichkeitsräume eröffnet, da sie aus ungewöhnlicher Perspektive einen frischen Blick auf das Gewohnte ermöglichten. Die Innovationsforschung spricht von einer Inkubationsphase für das Entstehen von Neuem, wenn das bisher Gewohnte nicht mehr trägt. Dazu der O-Ton aus einer Schule: „Corona bildete in dieser Zeit nicht nur eine enorme Herausforderung, sondern auch einen unverhofften Anstoß, überkommene Strukturen infrage zu stellen und aufzubrechen, und das in einer Geschwindigkeit, die in einer normalen Situation unwahrscheinlich gewesen wäre.“ Ähnlich wurden viele Kollegien ermutigt, unkonventionelle Wege zu gehen und agile Schritte zu setzen. Dazu waren Kreativität, Problemlösen, Eigenwilligkeit und Willenskraft genauso gefragt wie Perspektiven und Visionen. „Die Corona-Pandemie bot uns die großartige Chance, Schule neu zu denken!“, so drückte es eine Schulleiterin aus. „Neu denken“ meint, jenen Träumen und Visionen zum Durchbruch zu verhelfen, die viele als innere Bilder einer idealen Schule in sich tragen. „Das Bedürfnis nach Veränderung war schon vorher da – aber der Zeitpunkt nicht“, hieß es an einer anderen Schule. Diese Aufbruchenergie gilt es zu nutzen, um nicht in die alten Muster zurückzufallen.

4 Digitalisierungsinitiative des BMBWF (Gregor Örley)

Wie schätzen Sie die Digitalisierungsinitiative für die Schulen ein, die derzeit vom BMBWF in Österreich durchgeführt wird? Welche Chancen und welche Herausforderungen sehen Sie? Ist diese Initiative geeignet, um besser auf Krisen reagieren zu können?

Die Digitalisierungsinitiative des österreichischen Bildungsministeriums bedeutet für die Schulen im Wesentlichen die Verteilung von digitalen Endgeräten an alle Schüler*innen der 5. Schulstufe. Im ersten Jahr wurden aktuell mit der 5 und 6. Stufe sogar zwei Jahrgänge ausgestattet. Selbstverständlich erfolgt(e) die Verteilung der Geräte nicht ohne Qualitätssicherung. Eine Bedingung aus dem insgesamt vorgegebenen 8-Punkte-Plan für den Erhalt der Geräte ist für die zugehörige Schule ein verpflichtendes Konzept für den digitalen Unterricht.

Das Bildungssystem nutzt also diese Chance des äußeren Zwangs durch den Corona-Virus. Die Schüler*innen sind zu Hause. So eine Situation hatten wir noch nie. Lösung: Wir lehren und lernen digital. Der Unterricht erfährt dadurch momentan einen unglaublich schnellen Entwicklungsschub. Spätestens seit ab Ende Oktober 2021 die Endgeräte auf dem Tisch jedes Kindes unserer Schule stehen und 24 Augenpaare die Lehrperson fragend anschauen, was denn nun im Unterricht zu tun sei, entwickelt jede Lehrperson in ihrem Unterricht neue Formen und digitale Unterrichtsanteile.

Die Ausrollung der Geräteinitiative ist gigantisch. Gigantisch in den Kosten, gigantisch war die Ausrollung/Verteilung der Geräte und gigantisch ist der Modernisierungsschub. Gigantisch war auch die Arbeitsleistung aller Beteiligten insbesondere der IT-Verantwortlichen und Systemadministratoren und natürlich der Lehrpersonen.

Lernen Schüler*innen und mehr als vorher? Nein. – Aber: Sie lernen anders. Sie lernen auch Dinge, die analog gar nicht vorstellbar waren.

Der Unterricht? Faszinierend! Die Kinder und Jugendlichen lernen schnell, kommunizieren schon längst mehr digital als Auge in Auge. Die Lehrpersonen lernen, sie lernen viel und langsamer, aber immer noch schnell. Jede*r auf seine Weise, Lehrer*innen lernen unterschiedlich, aber beständig mehr und mehr, sie finden neue Apps, probieren aus, schütteln den Kopf, haben Aha-Erlebnisse, Lehrende lernen bald, das Tablet geschickter einzusetzen, den Unterricht hybrid zu gestalten, Lernvideos einzusetzen oder selbst zu drehen, im Musikunterricht Podcasts herzustellen, in Mathe interaktive Dreiecke selbsterklärend sein zu lassen, in Geschichte die Präsentation der 11-jährigen Anna mittels QR-Code auf die digitale Tafel zu spiegeln und damit für alle beobachtbar zu machen und, und, und. Faszinierend jedenfalls.

Was fehlt, ist Zeit für den ethischen Diskurs in der Schule. Die Schule braucht Reflexion, was das eigentlich mit uns selbst als Lehrende macht und auch mit jenen als Lernende, was diese gewaltige Digitalisierung für den einzelnen bedeutet, welche Mechanismen heimlich einziehen, welche technokratischen Strukturen und Vorgänge plötzlich möglich werden. Auch die Wissenschaft in Philosophie, Soziologie, Psychologie oder Bildungswissenschaft etabliert erst langsam ihre Thesen zur digitalen Gesellschaft und damit zur digitalen Schule. Und alle rätseln gemeinsam im Hinterkopf, was die Digitalisierung menscheitsgeschichtlich bedeutet.

Das dumpfe Gefühl *“Wir verlieren etwas, wenn wir nicht mehr als physische, fühl- und spürbare Menschen im selben Zimmer lernen oder kommunizieren...“* haben etliche Lehrende in vielen Momenten seit Erscheinen der neuen Tablets festgestellt.

Und das dumpfe Gefühl „das Digitale beherrscht uns“ ist auch mit eingezogen. *“So viele Stunden am Bildschirm! Wollten wir so leben?“* Mag sein, dass diese Gedanken nicht durch das Ergebnis einer Studie über die Einstellung der digitalen Revolution gerechtfertigt wurden, dennoch entspringen sie einer vielfachen Praxiserfahrung an einer nicht gerade innovationsfeindlichen Schule.

Es ist nun Zeit, die Debatten zu führen, den Dialog auszuhalten, modern zu denken und gleichzeitig menschlich zu bleiben, die Maschinen in die Schranken zu weisen und tendenziell lieber einmal zu viel das Gerät auszuschalten als das Hirn. Jedenfalls wird uns die Ambivalenz zwischen Faszination und Verdachtsgefühlen gegenüber den digitalen Geräten noch lange beschäftigen.

5 Transfer Forschung → Politik (Nina Bremm)

Im Zusammenhang mit effektiven Maßnahmen zur Bekämpfung der Corona-Pandemie stellten einige Politiker*innen die Relevanz und Aussagekraft wissenschaftlicher Erkenntnisse in Frage. Welche Rolle spielt(e) bildungswissenschaftliche Forschung für politische Entscheidungen in Krisenzeiten? Werden die Forscher*innen gehört?

Zunächst muss man sagen, dass die Datenlage in den deutschsprachigen Ländern im internationalen Vergleich sehr schlecht ist, da man sich entschieden hat, die Lernstandserhebungen aufgrund der enormen Herausforderungen, die Schulen und Schüler*innen aufgrund der Krise zu bewältigen hatten und haben, zunächst auszusetzen. Dies halte ich zunächst einmal auch für nachvollziehbar, um Druck aus dem System zu nehmen und Kinder und Erwachsene in Schulen nicht zusätzlich zu belasten. Allerdings stellt es für die Bewertung der Auswirkungen der Krise und mit Blick auf mögliche Lernverluste, die es in der Folge aufzuarbeiten gilt, eine schwierige Situation dar, da belastbare Daten schlicht fehlen. In diesem Zusammenhang – so muss man es selbstkritisch einräumen – war auch zu beobachten, dass Äußerungen aus Teilen der Bildungsforschung, gerade zu Beginn der Krise, eher individuellen Meinungsäußerungen glichen, als dass sie einen soliden Forschungsstand abzubilden in der Lage waren. Kritische Einschätzungen von Seiten der Politik, die dann oftmals – je nach paradigmatischer und theoretischer Färbung – ganz unterschiedliche Lagebeschreibungen und Empfehlungen präsentiert bekam, lassen sich sicherlich auch durch solche Phänomene einordnen.

Der öffentliche und politische Diskurs bezog sich ungeachtet der fehlenden Datengrundlage seit Anbeginn der Krise jedoch stark auf das Narrativ, dass gerade sozial benachteiligte Schüler*innen die Schule als physischen Ort des Lernens benötigen würden und führte dies als starkes Argument ins Feld, um Schulen nach aller Möglichkeit offen zu halten. Aufmerksamkeit erhielten wiederholt medienwirksame Berichte, in denen Schulen, die tragfähige Konzepte und Infrastruktur für das Fernlernen vorweisen konnten, die Durchführung von digitalen Settings verboten wurde, und Präsenzunterricht angeordnet wurde. Inwieweit Überlegungen rund um die Absicherung der Betreuungsleistung von Schule für die arbeitende Bevölkerung hier eine größere Rolle als pädagogische Überlegungen gespielt haben könnten, wurde in der Folge immer wieder diskutiert.