

Trumpa, Silke

Wie Innovationen in die Schule kommen.– Ein hochschuldidaktisches Konzept zum forschenden Lernen

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (2016) 2, S. 158-164



Quellenangabe/ Reference:

Trumpa, Silke: Wie Innovationen in die Schule kommen.– Ein hochschuldidaktisches Konzept zum forschenden Lernen - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (2016) 2, S. 158-164 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139379 - DOI: 10.25656/01:13937

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139379>

<https://doi.org/10.25656/01:13937>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Wie Innovationen in die Schule kommen – Ein hochschuldidaktisches Konzept zum forschenden Lernen

Silke Trumpa

Zusammenfassung Im Beitrag wird das Konzept des Seminars «Innovativ Unterrichten» mit seiner theoretischen Verortung und der praktischen Durchführung vorgestellt. Die Besonderheit liegt bei einem forschenden Zugang zu Projekten mit Vorbildwirkung. Das Seminar eröffnet den Studierenden Lern- und Reflexionsprozesse, die sie für das berufliche Entwicklungsfeld «Innovieren» mit seinen Chancen und Risiken sensibilisieren. Die Konzeption hochschuldidaktischer Formate zu diesem Thema ist von besonderer Bedeutung: Zum einen ist Innovieren eines der vier Leitziele für den Kompetenzaufbau in der deutschen Lehrerinnen- und Lehrerbildung und zum anderen übernimmt es eine Schlüsselrolle bei der Modernisierung des Bildungswesens.

Schlagwörter Innovieren – forschendes Lernen – Hochschuldidaktik – Lehrerinnen- und Lehrerbildung

How Innovation Enters Schools – Research-based Learning in Teacher Education

Abstract The article presents the concept of a seminar on innovative teaching, and examines both its theoretical background and its implementation in practice. A special feature of the seminar is a research-based approach to best-practice projects. This provides students with the opportunity to learn about and reflect on processes in the field of educational innovations, while calling attention to the potentials and risks. The development of teaching concepts on this issue is of great significance as regards academic and pedagogical quality: on the one hand, it represents one of the four key objectives of competence building in German teacher education, and on the other hand, it plays a key role in the modernization of our educational system.

Keywords innovation – research-based learning – pedagogy of higher education – teacher education

1 Impulse für Innovationen wahrnehmen

Zitat aus der Hausarbeit einer Seminarteilnehmerin:

Im Hinblick auf die Implementierung von Innovationen wurde mir deutlich, dass eine Innovation immer mit einer vorangegangenen Unzufriedenheit und Problematik einhergeht, die diese Implementierung vorantreibt. Diese Erkenntnis führt auch zu einer veränderten Betrachtungsweise auf innovative Lehrkräfte. Denn oftmals hat man als Außenstehende das Gefühl, dass diese den beruflichen Alltag problemlos meistern und vor Ideen nur so sprudeln. Es zeigt auf, dass Professionalisierung eben nicht

Wie Innovationen in die Schule kommen

dann stattfindet, wenn man keine Krisen und Probleme in der Praxis zu bewältigen hat, sondern dass diese vielmehr konstitutiv für eine Weiterentwicklung der eigenen Person sowie der Bildungseinrichtung Schule sind. Innovationen im Schulwesen entstehen also immer dort, wo sich Lehrpersonen ihren Entwicklungsaufgaben stellen, nicht resignieren, sondern sich aktiv auseinandersetzen und durch das Ziel vorangetrieben sind, die eigene berufliche Praxis dann besser meistern zu können.

Mit dieser Reflexion des Arbeitsprozesses dokumentiert eine Lehramtsstudentin ihren Erkenntnisgewinn am Ende des Seminars «Innovativ Unterrichten». Sie hatte zuvor eine Lehrerin interviewt, die ein spezielles Lernkonzept zur Förderung von Lese- und Rechenfähigkeiten in der Grundschule entwickelt und zu einer Fortbildungsmassnahme für Lehrpersonen ausgebaut hat. Das Lernkonzept hatte die Studentin bei einer Zusatzqualifizierung kennengelernt und sie ging mit der Frage nach der Motivation der Lehrperson den Impulsen für die Implementierung einer Neuerung in der Schule nach. Durch die Auseinandersetzung mit einem konkreten Fall, der die Studentin persönlich interessierte, gelangte sie zu der Erkenntnis, dass eine Weiterentwicklung bzw. Professionalisierung mit Krisen und Neuorientierungen einhergeht.

Im Folgenden wird am Seminarbeispiel «Innovativ Unterrichten» dargelegt, wie Studierende aller Lehrämter in ihrer letzten Studienstufe der Bildungswissenschaft durch forschendes Lernen für zugrunde liegende Strukturen und Orientierungen bei der Implementierung von Innovationen im Bildungswesen sensibilisiert werden. Das Format wurde an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg im Wintersemester 2014/2015 erstmalig durchgeführt, in den beiden nachfolgenden Semestern weiterentwickelt und im Rahmen von Seminarevaluationen und schriftlichen Reflexionen der studentischen Arbeitsprozesse auf seine Zielerreichung überprüft. Im Beitrag werden zunächst die Seminarkonzeption sowie die Bedeutung des Innovierens und der Ansatz des forschenden Lernens im Lehramtsstudium vorgestellt. Es folgen ausgewählte Erkenntnisse, die exemplarisch für diese Art der wissenschaftlichen Auseinandersetzung in einem Seminar-kontext gezeigt werden.

2 Seminarkonzeption

Das Seminar ist für die Präsenz- und die Selbstlernphase jeweils dreiteilig konzipiert. Im ersten Teil der Präsenzphase stehen die Reflexion von Vorerfahrungen der Studierenden hinsichtlich Innovationen im Bildungswesen sowie die theoretische Verortung von Innovationen, Schul- und Unterrichtsentwicklung im Mittelpunkt. Zur Veranschaulichung von «gelingender» Schulentwicklung werden im Seminar Beispiele aus den Preisträgern des Deutschen Schulpreises und des Deutschen Lehrpreises vorgestellt, wobei auch die zugrunde gelegten Kriterien und die damit verbundenen bildungspolitischen Steuerabsichten kritisch thematisiert werden. Ausserdem wird eine erste Auseinandersetzung mit verschiedenen Theorien zur Professionalisierung von Lehrpersonen (u.a. Persönlichkeitsansatz, Kompetenzorientierung, strukturtheoretischer Ansatz; vgl. Tillmann, 2011) angestossen, die in der letzten Phase wieder aufgegriffen wird. Parallel

zu dieser Inputphase klären die Studierenden im Selbststudium ihr eigenes Verständnis von Innovationen im Bildungswesen und begeben sich auf die Suche nach einem Schul- oder Unterrichtskonzept, das sie für innovativ halten und das ihr wissenschaftliches Interesse weckt. In den Fokus der Studierenden rückten beispielsweise das Unterrichtsfach «Glück», die Einführung einer Kulturbühne oder das Projekt «Challenges», bei dem Schülerinnen und Schüler eine selbst gewählte Herausforderung ausserunterrichtlich bearbeiten. Die Studierenden nehmen (in der Regel im Tandem) Kontakt mit derjenigen Lehrperson auf, die das betreffende Projekt an ihrer Schule initiiert hat, machen sich ein Bild vor Ort und führen ein episodisches Interview durch. Um gut verwertbares Datenmaterial zu erhalten, findet im Rahmen des Seminars eine Methodenschulung mit Praxisübungen zur Interviewdurchführung statt. Bei der späteren Auswertung der Interviews steht dann unter anderem die Anwendung in der (selbst)kritischen Reflexion im Mittelpunkt, was der Steigerung der Methodenkompetenz dient. Im dritten Teil der Präsenzphase präsentieren die Studierenden die Projekte, ergänzt um die persönlichen Eindrücke, analysieren die transkribierte Eingangssequenz in der Seminargruppe und setzen die Interpretationsarbeit in Kleingruppen ausserhalb der Seminarzeiten fort. Abschliessend werden die Fälle sowohl miteinander als auch mit den eingangs erarbeiteten Theorien in Bezug gesetzt. Es folgen eine Dokumentation und die Reflexion des Forschungsprozesses in einer wissenschaftlichen Hausarbeit.

Die Kompetenzen, die durch diese Veranstaltung vermittelt werden, lassen sich durch die inhaltlichen Schwerpunkte des Innovierens sowie des forschenden Zugangs – in Anlehnung an die im Modulhandbuch dokumentierten Anforderungen – wie folgt formulieren: Die Studierenden kennen und reflektieren besondere Herausforderungen, Spannungsverhältnisse und Belastungen des Lehrberufs und können eine berufsbezogene Wertvorstellung entwickeln und begründen. Dabei erlangen sie Kenntnisse über Handlungsspielräume und Grenzen ihrer professionalen Zuständigkeit und ihrer inner- und ausserschulischen Kooperationsmöglichkeiten. Die Studierenden lernen im Rahmen des forschenden Lernens qualitative Methoden der Bildungsforschung kennen und können sie kritisch zur Analyse und zur Deutung von pädagogischen Handlungsfeldern anwenden und auf ihre Reichweite und Grenze hin einschätzen.

3 Innovieren als Leitziel für den Kompetenzaufbau im Lehramtsstudium

Obwohl Innovieren neben Unterrichten, Erziehen und Beurteilen zu den vier Bereichen gehört, die laut dem Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK, 2004) als Leitziele für den Kompetenzaufbau in der deutschen Lehrerinnen- und Lehrerbildung gelten, wird Innovieren im Lehramtsstudium vergleichsweise wenig thematisiert und auch unscharf definiert. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Begrifflichkeit «Innovation» aus wirtschaftlichen und technischen Kontexten stammt (vgl. Rürup & Bormann, 2013, S. 15) und die Übertragbarkeit auf das Bildungswesen – insbesondere hinsichtlich der

Steuerungsmöglichkeiten in einem staatlichen, administrativ verwalteten Schulwesen – fragwürdig erscheint. Die Bezeichnungen «Unterrichts- und Schulentwicklung» bzw. «Organisationsentwicklung» sind im schulischen Kontext eher verbreitet und enthalten den Kerngedanken der Innovation. Dies führt so weit, dass sie verstärkt in den Mittelpunkt geraten bzw. in Teilen sogar die Begrifflichkeit des Innovierens ersetzen.

Die Anforderung, an Schulentwicklungsprozessen mitzuwirken, gehört noch nicht lange zum Selbstverständnis des Berufsbilds einer Lehrperson. Erst durch die Erhöhung des Gestaltungsspielraums der Einzelschulen sowie den Aufbau von Governancestrukturen seit den 1990er-Jahren (vgl. Heinrich, 2007, S. 40) und die damit verbundenen partizipativen Strategien der Schulaufsicht haben sich die Anforderungen an den Lehrberuf verändert. Die Entwicklung von profilbildenden Schulprogrammen und deren Ausgestaltung hängen von der Fähigkeit und der Überzeugung der Lehrpersonen sowie von den Rahmenbedingungen vor Ort ab. Auf diese Weise stehen Schulentwicklung und die Ausbildung der Professionalität in einem unauflösbaren Zusammenhang (vgl. Altrichter, 2000). Dies gilt es bereits in der ersten Phase des Lehramtsstudiums zu verankern, um die traditionelle Rolle von Lehrerinnen und Lehrern entsprechend der veränderten gesellschaftlichen Bedingungen weiterzuentwickeln. Erforderlich ist hierfür auch eine Auseinandersetzung mit den Ansätzen der Professionalisierungstheorien (vgl. Tillmann, 2011), die als Hintergrundkonstruktion die Reflexion der beruflichen Anforderungen fördern und im hier vorgestellten Seminar als Auswertungsfolie für die erhobenen Daten dienen.

4 Auseinandersetzung mit empirischen Erkenntnisprozessen durch forschendes Lernen

Forschendes Lernen¹ zielt auf ein «deep level learning» (Huber, 2014, S. 23), gilt als innovatives Lehrformat gegenüber traditionellen Lehrveranstaltungen an Hochschulen und orientiert sich in problem- oder projektförmigen Arbeitsgruppen an den Interessen der Studierenden. Bei dieser Herangehensweise geht es weniger um die Rezeption bereits vorhandenen, gegebenenfalls kanonisierten Wissens, sondern vielmehr um die aktive Einbindung in einen empirischen Erkenntnisprozess. Dabei werden idealerweise die wesentlichen Schritte eines Forschungsprozesses – von der Identifizierung einer relevanten Fragestellung über die Erarbeitung des Forschungsstandes, die Methodenauswahl und die Entwicklung eines Forschungsdesigns bis hin zur Datenerhebung, Auswertung, Präsentation und Reflexion – durchlaufen. Im hier skizzierten Lehr- bzw. Lernformat werden inhaltliche und methodische Vorgaben gemacht, die das Forschungsinteresse der Studierenden kanalisieren und den Arbeitsumfang auf die Zeitdauer eines

¹ Huber (2014, S. 22 ff.) grenzt verschiedene Begrifflichkeiten, die in der Kombination von Forschung und Lehre entstanden sind, voneinander ab. Demnach handelt es sich im vorliegenden Fall um forschendes Lernen des Typs «Community».

Semesters abstimmen. Konkret bedeutet dies, das übergeordnete Forschungsinteresse auf die Implementierung von Innovationen in Schulen durch Lehrpersonen festzulegen sowie die Erhebung mittels episodischer Interviews – deren Leitfaden mit der ersten Studierendengruppe erarbeitet wurde, seither aber festgelegt ist – und die Auswertung mit der dokumentarischen Methode vorzunehmen. Innerhalb dieser Vorgaben können die Studierenden ihre Interessen verfolgen und Projekte nach ihrem Ermessen auswählen, was sich positiv auf die intrinsische Motivation auswirkt.

Der Entscheidung, eine innovativ arbeitende Lehrperson zu interviewen, liegt die Annahme zugrunde, dass für die Beantwortung der Frage, wie Innovationen in die Schulen kommen, neben den schulischen Rahmenbedingungen vor allem das Selbst- bzw. Professionsverständnis der Lehrperson massgeblich ist. Dies kann jedoch nur in seltenen Fällen von einer Gesprächspartnerin oder einem Gesprächspartner expliziert werden, sondern wirkt quasi als Hintergrundfolie beim (pädagogischen) Handeln und lässt sich aus Gesagtem rekonstruieren. Aus diesem Grund wurde das episodische Interview (vgl. Flick, 2010, S. 238 ff.) als Erhebungsmethode vorgegeben. Mit ihm wird sowohl auf semantisches Wissen als auch auf Erfahrungen zu einem bestimmten Thema gezielt. Die Besonderheit besteht darin, dass in narrativ-episodischen Erzählungen implizites Wissen zum Vorschein kommt, das sich durch hermeneutisches Vorgehen freilegen lässt. Dazu bieten sich verschiedene rekonstruktive Auswertungsmethoden an. Die Wahl fiel auf die dokumentarische Methode (vgl. Nohl, 2012), die sich mit ihren ersten beiden Arbeitsschritten, der formulierenden und der reflektierenden Interpretation, für einen Einstieg in die Interpretationsarbeit mit Studierenden gut eignet. Problematisch ist beim Einsatz dieser Methode die Notwendigkeit der Komparation, da den Studierenden jeweils nur ein Interview zur schriftlichen Ausarbeitung zur Verfügung steht. Allerdings vollzieht sich ein Fallvergleich zumindest bei der Interpretation verschiedener Interviews in den Seminarsitzungen. Ausserdem wird besonderer Wert auf eine fallinterne Komparation gelegt, die für jede explorative Hypothese, die sich aus der gemeinsamen Analyse der Eingangssequenz ergibt, entwickelt wird. Die Auseinandersetzung mit diesen methodischen Qualitätsansprüchen bewirkt eine (selbst)kritische Reflexion über die Reichweite und die Grenzen der erarbeiteten Ergebnisse.

5 Erkenntnispotenzial durch Einblicke in Praxisprojekte und empirische Auseinandersetzung

Anhand von zwei exemplarisch ausgewählten Beispielen wird nun ansatzweise verdeutlicht, welches Erkenntnispotenzial in der Bearbeitung von Praxisbeispielen liegt.

Beispiel 1: An einer Grundschule werden durch das Engagement eines Schulleiters Drittmittel für die Anschaffung von Tablets für alle Kinder der Klassen 1 bis 4 erworben. Aus dem veröffentlichten Schulprogramm geht hervor, dass die Bereitstellung von vielfältigen Lernwegen und die Anbahnung eines reflexiven Umgangs mit

digitalen Medien einen wesentlichen pädagogischen Bestandteil der Arbeit darstellen. Bei der rekonstruktiven Analyse des Schulleiterinterviews treten jedoch ganz andere Themen in den Vordergrund. Zum einen zeigt sich die technische Begeisterung für digitale Neuheiten beim Schulleiter als dominant. Die Frage nach einer Konkretisierung des vermeintlich ausgearbeiteten Vermittlungskonzepts bleibt hingegen unbeantwortet und verliert sich in Phrasen. Zum anderen lässt sich herausarbeiten, dass dieses Projekt vom Schulleiter im Alleingang initiiert und nicht vom Kollegium getragen oder (weiter)entwickelt wurde.

Beispiel 2: Der Schulleiter einer Privatschule wird zur Einführung von alternativen Formen der Leistungsbewertung interviewt. Dabei wird deutlich, wie wichtig ihm die Anerkennung der Schülerinnen und Schüler mit ihren Vorerfahrungen, Lernvoraussetzungen und Entwicklungsschritten ist. Der Aufbau eines individuellen Arbeitsbündnisses mit einzelnen Heranwachsenden ist für ihn als Lehrer elementar. Die Entwicklung und die Erprobung eines Konzepts vollziehen sich in einem langjährigen kollegialen Prozess, der in eine Ausnahmeregelung der schulischen Behörden für die Einführung von alternativen Leistungsformen an der Privatschule mündet.

An diesen beiden kontrastierend ausgewählten Beispielen wird deutlich, dass die Einführung von Neuerungen an einer Schule nicht grundsätzlich positiv konnotiert ist. Im Seminar wurde wiederkehrend herausgearbeitet, dass Projekte ohne Einbindung in kollegiale Strukturen und pädagogische Konzepte keine nachhaltigen Veränderungen für die Schule mit sich bringen. Die Bedeutung der persönlichen Interessen Einzelner konnte ebenso als konstituierend für überdurchschnittliches Engagement identifiziert werden. Um zu solchen verallgemeinernden Erkenntnissen zu gelangen, werden die Fälle abschliessend nicht nur untereinander verglichen, sondern auch in Schulentwicklungsmodelle eingeordnet.

Für die hochschuldidaktische Konzeption bleibt zum einen festzuhalten, dass die Auswahl (vermeintlich) innovativer Projekte durch Studierende, die auch mit Einblicken vor Ort einhergeht, ein hoher Motivationsfaktor ist. Zum anderen ermöglicht eine rekonstruktive Auswertungsmethode Erkenntnisse, die bei einer oberflächlichen Betrachtung einer schulischen Neuerung nicht zwangsläufig hervortreten. Sie wirft Spotlights auf persönliche Orientierungen engagierter Lehrpersonen und offenbart berufsbiografische Entwicklungsprozesse, die mit Höhen und Tiefen einhergehen. Hospitieren, Rahmenbedingungen und Zugzwänge des Lehrberufs analysieren, erkennen, dass sich Professionalisierung in der Bewältigung von Krisen dokumentiert – das sind Aspekte, die zu einer anspruchsvollen Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern dazugehören sollten und ein besonderes hochschuldidaktisches Format benötigen.

Literatur

- Altrichter, H.** (2000). Schulentwicklung und Professionalität. In J. Bastian, W. Helsper, S. Reh & C. Schelle (Hrsg.), *Professionalisierung im Lehrerberuf: Von der Kritik der Lehrerrolle zur pädagogischen Professionalität* (S. 145–163). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Flick, U.** (2010). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (3. Auflage). Reinbek: Rowohlt.
- Heinrich, M.** (2007). *Governance in der Schulentwicklung. Von der Autonomie zur evaluationsbasierten Steuerung*. Wiesbaden: Springer.
- Huber, L.** (2014). Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. *Das Hochschulwesen*, 62 (1/2), 22–29.
- KMK.** (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Bonn: KMK.
- Nohl, A.-M.** (2012). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitung für die Forschungspraxis* (4. Auflage). Wiesbaden: Springer.
- Rürup, M. & Bormann, I.** (2013). Innovation als Thema und Theoriebaustein der Educational Governance Forschung – Zur Einführung in den Herausgeberband. In M. Rürup & I. Bormann (Hrsg.), *Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde* (S. 11–44). Wiesbaden: Springer.
- Tillmann, K.-J.** (2011). Konzepte der Forschung zum Lehrerberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 232–242). Münster: Waxmann.

Autorin

Silke Trumpa, Dr., Pädagogische Hochschule Heidelberg, trumpa@ph-heidelberg.de