

Nárosy, Thomas; Herrmann, Andrea; Bürkle, Gerd
Schule bewegen. Dimensionen christlicher Schule in der Digitalität

Weinheim : Beltz Juventa 2026, 303 S.



Quellenangabe/ Reference:

Nárosy, Thomas; Herrmann, Andrea; Bürkle, Gerd: Schule bewegen. Dimensionen christlicher Schule in der Digitalität. Weinheim : Beltz Juventa 2026, 303 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-352850 - DOI: 10.25656/01:35285; 10.3262/978-3-7799-9493-0

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-352850>

<https://doi.org/10.25656/01:35285>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use


This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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



Thomas Nárosy | Andrea Herrmann |
Gerd Bürkle

Schule bewegen

Dimensionen christlicher Schule
in der Digitalität

BELTZ JUVENTA

Thomas Nárosy | Andrea Herrmann | Gerd Bürkle
Schule bewegen

Die Autor:innen

Thomas Nárosy, BEd MBA MAS, ist selbstständiger Bildungsinnovationsberater und seit mehr als fünfundzwanzig Jahren an der Nahtstelle Lernen // Digitalisierung // Schulentwicklung im österreichischen und deutschen Bildungswesen tätig. Er berät Schulen, Ministerien, Verbände und Unternehmen in Österreich und Deutschland und realisiert mit diesen Partnern Digitalisierungs- und Digitalitätsprojekte, bei denen immer der Mensch im Mittelpunkt steht.

Andrea Herrmann, Dipl.-Betriebswirtin/M. A. Berufspädagogik, ist Referentin beim Evangelischen Schulwerk Baden und Württemberg und seit über zwei Jahrzehnten als Fortbildnerin mit dem Schwerpunkt auf innovativen Lehr- und Lernkonzepten in der Bildungslandschaft aktiv. Zentrale Anliegen ihrer Arbeit sind Bildungsgerechtigkeit und der Aufbau starker Netzwerke, um nachhaltige Veränderungen in Schulen zu fördern.

Gerd Bürkle, Pfarrer, Dipl.-Kfm. techn., ist Geschäftsführer des Evangelischen Schulwerks in Baden und Württemberg. Mit der Erfahrung als Unternehmensberater im IT- und Organisationsumfeld, als Theologe und Pfarrer im Schuldienst und durch seine jahrzehntelange internationale Erfahrung in der Kinder- und Jugendarbeit u. a. in Deutschland und Kanada kennt er die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler und verbindet verschiedenste Lebenswelten.

Thomas Nárosy | Andrea Herrmann | Gerd
Bürkle

Schule bewegen

Dimensionen christlicher Schule in der
Digitalität

BELTZ JUVENTA

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Der Text dieser Publikation wird unter der Lizenz **Creative Commons Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0)** veröffentlicht. Den vollständigen Lizenztext finden Sie unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Verwertung, die den Rahmen der **CC BY 4.0 Lizenz** überschreitet, ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Quellenangabe / Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-9492-3 Print
ISBN 978-3-7799-9493-0 E-Book (PDF)
DOI 10.3262/978-3-7799-9493-0

1. Auflage 2026

© 2026 Thomas Nárosy / Andrea Herrmann / Gerd Bürkle
Publikation: Beltz Juventa in der Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
service@beltz.de
Satz: Datagrafix GSP GmbH, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag
(ID 15985-2104-1001)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Gastbeiträge	7
0. Zum Geleit	9
1. Für wen dieses Buch geschrieben ist – eine Einleitung	15
2. Vom Thinktank zur KI-Schulwerkstatt: Aufs Ganze gesehen und seine Begleitprojekte	24
3. Gute Schule ist wie ... ein „Mitspieltheater“	36
4. Gretchenfrage. Wie hast du's mit dem evangelischen Profil?	59
5. Die Lebenswelt der Digitalität und die Digitalisierung der Schule	80
6. Digitalstrategie? So gelingt's!	126
7. Vier Schlüsselfragen für die „ewige Baustelle“ Schule	152
8. Von der Kunst, in Bewegung zu kommen ...	171
9. ... und in Bewegung zu bleiben	191
Werkstatt	207
KI? LERNKUKLTUR! Schule leiten in der Digitalität – Info und Empfehlungen für die Schulleitung	208
POSTSCRIPTUM: Das Manifest des KI-Thinktank (Stuttgart, Dezember 2024)	240
DIMENSIONEN: Thesen und Leitfragen zur Weiterentwicklung christlicher Digitalität	242
DIGITALSTRATEGIE: Ein Werkzeug für die kriteriengeleitete Digitalisierung	268
PERSPEKTIVEN: Impulsbild zur gemeinsamen Visionsarbeit	274
KI-Führerschein – KI-Fahrschule	280
Evangelische Schulen in Sachsen als dritte Orte lebendiger Kirche	281

Literatur	293
Abbildungsverzeichnis	298
Herausgeber und Herausgeberin	301

Gastbeiträge

[Silke Groß-Kochendörfer Unsere Schule ist ein lernendes System]	26
[Christiane Sättler-Adel Den Mut zur Veränderung pflegen]	39
[Karin Bogoczek Ein klares Bekenntnis und zugleich Offenheit für andere Überzeugungen]	63
[Mattias Gronover Digitalität berührt die Mitte unseres Selbstverständnisses]	76
[Karin Bogoczek Mut haben, KI selbst zu erkunden und sinnvolle Wege für den Einsatz finden]	85
[Karin Bogoczek Jeden einzelnen Lernenden in seiner Einzigartigkeit fördern – KI hilft dabei]	102
[Julia Sonntag KI – Ein neues Abenteuer in unserem Schulalltag]	110
[Karin Bogoczek Danke für den Mut, neue Wege zu gehen]	118
[Tobias Jarzombek-Guth: Das Projekt <i>Aufs Ganze gesehen</i> zeigt, wie es gelingen kann]	128
[Wibke Tiedmann KI! K. O.? ... begeistert und ein wenig urlaubsreif]	148
[Karin Bogoczek Es gilt, im Einsatz von KI einen guten Mittelweg zu finden]	150
[Karin Bogoczek Schule bedeutet ständige Veränderung]	157
[Karin Bogoczek: Leistungen gezielt und individuell fördern]	163
[Manuela Heinrich Schulen und Lehrkräften Ängste im Zusammenhang mit Digitalität nehmen]	168

[Sören Rojan Der Schulentwicklung in agiler Umgebung Platz einräumen]	174
[Annette Frech Schule mit KI? Anders lernen, neu denken, Konventionen verabschieden!]	200

0. Zum Geleit

Ein DANKE vorneweg – und ein Wegweiser zwischendrin

Die ungezählten Personen, denen für dieses Buch **DANKE** zu sagen ist, werden dort, wo es überhaupt möglich ist, im Text an Ort und Stelle genannt.

Vorneweg schicken wir auch ein großes **DANKE** an den Finanzier des Projekts *Aufs Ganze gesehen* (Laufzeit Herbst 2023 bis Sommer 2026), die Evangelische Landeskirche in Württemberg. Diese Mittel haben es uns erlaubt, den „Stoff“, der im Vorfeld, im Umfeld, im Nah- sowie direkt im Hauptfeld des Projekts entstanden ist, kontinuierlich zu entwickeln und zu sammeln.

Schon zur Mitte der Projektlaufzeit hat die Projektsteuergruppe, der unser nächstes **DANKE** gilt, uns beauftragt, das viele Wertvolle, das entstanden ist, nachhaltig aufzubereiten und damit auch für alle Beteiligten nach-denkbar und nach-vollziehbar zu machen. In diesem Sinne haben wir den „Stoff“ – ganz im Sinne des „Mitspieltheaters“, das wir Ihnen in Kapitel 3 vorstellen werden – zu diesem „Stück“ mit dem Titel *Schule bewegen* verarbeitet.

Bevor sich der Vorhang hebt, erlauben wir uns, Ihnen dafür einen kurzen **Wegweiser** mitzugeben.

- Im Anschluss an die beiden folgenden Geleitworte erwarten Sie **neun Kapitel**, deren Episoden sich zu einem Blick aufs Ganze der sich bewegendem, in Bewegung zu bringenden, in Bewegung zu haltenden Schule gefügt haben. Die Dimensionen evangelischer bzw. katholischer Schule in der Digitalität werden so Schritt für Schritt sichtbar.
- Die anschließende **Werkstatt** versammelt eigene Beiträge, unter anderem das 2025 entstandene KI-Whitepaper *KI? LERNKULTUR!* sowie einen Beitrag der Schulstiftung der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens, die Schulen als dritte Orte lebendiger Kirche vorstellt – wir freuen uns, diesen wertvollen Impuls zum evangelischen Profil hier aufnehmen zu können.
- Im Sommer 2025, während dieses Buch entstanden ist, haben wir die „Mitspieler:innen“ im engeren und weiteren Umfeld des Projekts um „Wortspenden“ zum Buch ersucht. Die **Antworten** auf diesen Aufruf finden Sie – jeweils an passender Stelle – in den Text eingearbeitet. **DANKE!**

Schön, was da alles geklappt hat! Ohne die Geistesblitze und den Einsatz aller Beteiligten im Rahmen der drei Christi-Himmelfahrts-Hackathons in Hirsau wäre das nie geglückt: **DANKE!**

Und **DANKE** nicht zuletzt an den Beltz-Verlag für die Möglichkeit zur Publikation.

Last, but not least **DANKE** an Sie, dass Sie sich die Zeit zur Lektüre nehmen.
Wir laden Sie ein: Lassen Sie sich bewegen. Bringen Sie in Bewegung. Bleiben Sie
in Bewegung.

Thomas Nárosy, Andrea Herrmann, Gerd Bürkle
Herausgeber

Carmen Rivuzumwami

**„Einsam bist du klein, aber gemeinsam werden wir Anwalt des Lebendigen sein“
(Barth/Horst 1981)**

Die digitale Transformation stellt uns vor neue Herausforderungen, denen wir uns als Schulen und Schulsysteme stellen müssen. In einer Welt, die sich radikal verändert durch Themen wie die Klimakrise, Verteilungsgerechtigkeit und die Weiterentwicklung von Gemeinwesen und Demokratie, sind auch evangelische Schulen gefordert, ihr Profil zu schärfen und sich den neuen Ansprüchen anzupassen.

Es ist an der Zeit, alte Regulative und Balancen zu überdenken, die bisher ihren Zweck erfüllt haben. Wir können die Herausforderungen der digitalen Transformation nicht alleine bewältigen, sondern brauchen gemeinsame Services der Personalentwicklung und Vernetzung, die durch das Schulwerk organisiert werden. Es ist wichtig, dass wir gemeinsam an Lösungen arbeiten und uns gegenseitig unterstützen.

In einer Zeit, in der Bildung und Erziehung immer wichtiger werden, ist es entscheidend, dass Schulen nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch Werte und Grundhaltungen fördern. Genau das ist das Anliegen des vorliegenden Buches „Schule bewegen“, das sich mit der Rolle von evangelischen Schulen in der heutigen Gesellschaft auseinandersetzt.

Evangelische Schulen zeichnen sich durch eine besondere Grundhaltung aus, die geprägt ist von christlichen Werten wie Nächstenliebe, Toleranz und Respekt. Diese Werte bilden das Fundament für eine ganzheitliche Bildung, die nicht nur den Verstand, sondern auch das Herz und den Charakter der Schülerinnen und Schüler anspricht.

Mut und Lernkultur sind dabei zentrale Elemente, die es ermöglichen, Schule als einen Ort der Begegnung, des Wachstums und der Entfaltung zu gestalten. Mut, um neue Wege zu gehen, innovative Konzepte zu entwickeln und Veränderungen anzustoßen. Lernkultur, die geprägt ist von Offenheit, Neugierde und einem respektvollen Umgang miteinander.

Leitungen und Lehrkräfte spielen dabei eine entscheidende Rolle, denn sie sind es, die die Vision und die Werte der Schule verkörpern und den Schülerinnen und Schülern als Vorbilder dienen. Sie sehen die Kinder und Jugendlichen als Mittelpunkt ihres Denkens und Handelns, begleiten sie auf ihrem Bildungsweg, ermutigen sie, ihr Potenzial zu entfalten und unterstützen sie dabei, zu selbstbewussten und verantwortungsbewussten Persönlichkeiten heranzuwachsen.

„Schule bewegen“ ist ein Buch, das zum Nachdenken anregt, Impulse setzt und Mut macht, Veränderungen anzustoßen. Es lädt dazu ein, über die Bedeutung von Bildung und Erziehung in einer sich wandelnden Welt nachzudenken und zeigt auf, wie evangelische Schulen dazu beitragen können, junge Menschen zu selbstbestimmten und empathischen Individuen heranwachsen zu lassen.

Ich lade Sie ein, sich auf eine spannende und inspirierende Reise durch die Welt der evangelischen Schulen zu begeben und gemeinsam mit uns daran zu arbeiten, Schule als einen Ort der Begegnung, des Wachstums und der Veränderung zu gestalten. Denn nur gemeinsam können wir dazu beitragen, die Zukunft unserer Kinder und Jugendlichen positiv zu gestalten und die Welt ein Stückchen besser zu machen.

Carmen Rivuzumwami

*Oberkirchenrätin, Leiterin Dezernat 2, Bildung, Schule, Diakonat
der Evangelischen Landeskirche in Württemberg*

Gerd Bürkle

(...) und sagt Dank Gott, dem Vater, allezeit für alles, im Namen unseres Herrn Jesus Christus. (Eph 5,20)

Wir schreiben das Jahr 2019. Der DigitalPakt Schule 2019–2024 beginnt gerade die ersten Fragen aufzuwerfen. Das Evangelische Schulwerk veranstaltet mehrere Fachtage unter dem Thema „Digitalisierung ist Chefsache“. Wir bemerken, dass es auch in evangelischen Schulen an klarer Orientierung mangelt. Medienentwicklungspläne müssen geschrieben werden, um an die Gelder zu kommen, die i. d. R. in Technik investiert werden (Verkabelung, WLAN-Abdeckung ...). Eigentlich sind diese Konzept gut gedacht gewesen, doch in der Kürze der Umsetzungszeit sind sie vielfach pflichtgemäß ausgefüllte Formulare, um förderwürdig zu sein. Noch wichtiger: Eine Reflexion über die evangelische Perspektive der Digitalisierung kommt nicht selten zu kurz. Im Schulwerk wird immer deutlicher, dass wir nicht (nur) die Technik, sondern viel mehr den Umgang damit und die Haltung dazu zur Sprache bringen müssen. Als Verband für evangelische Schulen erkennen wir darin eine Aufgabe, der wir uns stellen wollen.

Parallel zu ersten Gehversuchen in diese Richtung wird also ein Projektantrag an die Evangelische Landeskirche in Württemberg für die Schuljahre 2023/24 bis 2025/2026 gestellt. Wir wollen mit den Projektmitteln erlebbar und spürbar machen, dass die Claims des Schulwerks „Eine starke Gemeinschaft im landesweiten Netzwerk“ und „Evangelische Schulen – zeitlos zeitgemäß“ nicht nur Schlagworte, sondern gelebte Realität sind: auch in der Digitalität.

Das war der Ausgangspunkt. Das vorliegende Buch „Schule bewegen“ zeichnet den Weg nach, wie aus der kleinen Saat eine kräftige Pflanze wurde, die Wurzeln geschlagen hat, am Heranwachsen ist und durch das Buch hoffentlich einen weiteren Wachstumsschub bekommt. Die grundsätzliche Bewegung, die wir anstoßen wollen, ist, sich nicht von der Technik treiben zu lassen, sondern von der Pädagogik ausgehend zu fragen, wobei und wozu uns die Technik beim Schule machen unterstützen kann – und wo nicht.

Praktisch von Anfang an waren meine Mitherausgeber Andrea Herrmann und Thomas Nárosy am Gießen und Unkrautjäten beteiligt. Und Gott hat es dazu noch regnen und die Sonne scheinen lassen, dass das Pflänzlein nicht vertrocknet, sondern gewachsen ist, wie wir es kaum zu hoffen gewagt haben.

An manchen Stellen musste sehr agil gearbeitet, anscheinend bewährte Konzepte hinterfragt und über Bord geworfen werden. In der Evangelischen Kirche begleitet uns die Diskussion um Komm- oder Geh-Strukturen schon viele Jahre. Auf unsere Arbeit angewandt war das „in die Schulen gehen“ und nicht zu warten, bis jemand zu uns *kommt*, der Schlüssel zum Projekterfolg.

Fast sechs Jahre nach den Anfängen ist die Vernetzung sichtbar und erlebbar – immer angestoßen durch einzelne Menschen in den Schulen und bei

Schulträgern. Der Himmelfahrts-Hackathon in Hirsau (H³) ist ebenso wenig wegzudenken, wie das Forum der beruflichen Gymnasien (welches aktuell zu einem Forum aller Oberstufenschulen wird) oder die punktuelle Zusammenarbeit mit der Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenberg-Stuttgart in Thinktanks. Bei den pädagogischen Tagen vor Ort unterstützen Spezialisten von einer Schule eine andere, und man hilft sich gegenseitig weiterzukommen. Und mit *Schule bewegen: Grundkurs Teacher Leadership* wird ein völlig neues Format der Personalentwicklung und Innovationsförderung erprobt.

Die Arbeit ist noch nicht beendet. Die Schülerinnen und Schüler stärker mit in die Entwicklungen hineinzunehmen und aus Schulen umfassende Lerngemeinschaften werden zu lassen, bei denen auch Lehrkräfte als Lernende agieren, wird uns weiter beschäftigen – erste prototypische Umsetzungen machen sehr viel Mut zu mehr.

Evangelische Schulen sind nicht aus sich heraus zeitlos, zeitgemäß, sondern weil – und insofern – sie sich, wie die Kirche, in einem dauernden Wandel befinden. Wenn wir bei diesem Projekt eines wieder neu gelernt haben, ist es, in Beziehungen zu den relevanten Personengruppen und in deren Zusammenhalt zu investieren. Wenn das im Verlauf des Projekts aufgebaute Netzwerk auch über den Sommer 2026 hinaus weiterbestehen soll, liegt genau hier: in der Sicherung der dafür erforderlichen Investitionsmittel, einer der Schlüssel für einen langfristigen Erfolg und die nachhaltige Wirksamkeit der bislang eingesetzten Gelder.

Jetzt ist es aber Zeit danke zu sagen. Danke an das engagierte Projektteam und danke an die vielen Verantwortlichen für evangelische Schulen, die sich auf den gemeinsamen Weg mit uns eingelassen haben. Vor vielen Jahren habe ich auf dem Jungscharlager aus voller Kehle gesungen: „Allezeit und für alles, danke ihm, denn er ist Herr!“ frei nach Eph 5,20.

Gerd Bürkle

Geschäftsführer des Evangelischen Schulwerks in Baden und Württemberg

1. Für wen dieses Buch geschrieben ist – eine Einleitung¹



1 Die Vorsatzgrafiken der einzelnen Kapitel und die Vignetten der *DIMENSIONEN* im Werkstatt-Teil hat Frauke Krüger-Lehn im Auftrag des Thinktank 2.0 unter dem Titel *PERSPEKTIVEN* gestaltet. Sämtliche Grafiken sind unter eine cc-by-4.0-Lizenz nutzbar und können hier heruntergeladen werden: <https://csbw21.de/2023/02/11/download/> (Abruf: 04.10.2025)

Was ist das Problem, für das *dieses oder jenes* die Lösung ist? Diese Frage haben wir uns im Laufe unseres Projekts *Aufs Ganze gesehen: Digitale Transformation als Störung und Chance zur Entwicklung von Schule und Schulkultur*, über dessen Ergebnisse und Erkenntnisse wir auf diesen Seiten Bilanz ziehen, sehr oft gestellt. Und mit dieser Frage – und Antworten darauf – möchten wir auch dieses Buch einleiten. Wir, das sind Thomas Nárosy, Schulentwickler und Innovationsberater aus Wien mit dem langjährigen Schwerpunkt Digitalisierung, und Andrea Herrmann, Referentin beim Evangelischen Schulwerk in Baden und Württemberg und Lehrerin; wir beide sind Autor und Autorin der folgenden neun Kapitel.

Was also ist das Problem, für das dieses Buch die Lösung ist?

Das für dieses Projekt anfangs, im November 2019 formulierte Problem war, wie es gelingen kann, *im Kontext der Digitalisierung als grundlegender Transformation Lernen für das 21. Jahrhundert zur verlässlichen Praxis* an unseren Schulen zu machen. Dafür haben wir ein ganzheitliches und, wie wir glauben, gleichzeitig einfaches Modell einer schulischen Digitalstrategie entwickelt, mit dessen Hilfe man ganz praktisch spezifische und passgenaue Lösungen für die jeweils eigene Schule ableiten und entwickeln kann. Diese Digitalstrategie und Beispiele für den Umgang damit finden Sie in diesem Buch (genauer: in den Kapiteln 5 und 6) beschrieben.

Im Herbst 2022 hat die Firma OpenAI mit ChatGPT der Welt ziemlich nachhaltig KI als Möglichkeit für jedermann „eröffnet“, „aufgezwungen“, „geschenkt“, „zugemutet“ – setzen Sie gerne das Verb Ihrer Wahl ein –; jedenfalls: als neue Realität vor Augen geführt. Das Problem: *Wie umgehen mit KI als Schule und in der Schule?* Dafür haben wir gemeinsam Orientierungspunkte und Prioritäten in der Sache gesucht und gefunden und diese im *Whitepaper KI? LERNKULTUR!* publiziert. (Sie finden dieses im Werkstatt-Teil.) Mit daran interessierten Schulen haben wir diese Leitlinien im Rahmen von gut fünfzig Pädagogischen Tagen konkret umgesetzt, aber auch fortgeschrieben. Auf diesem Weg haben wir ein weiteres Problem (nämlich: In welchen Denk- und Handlungsschritten kann ich mir als Lehrkraft KI-Kompetenzen systematisch für den schulischen Bereich aneignen?) identifiziert und mit Hilfe eines *KI-Curriculums* als Schritt-für-Schritt-Leitfaden eine Lösung dafür gefunden. Mehr dazu ebenfalls in den Kapiteln 5 und 6.

Ein weiteres Problem: Dass *zu wenig* „Digitalisierung“ in der Schule genauso problematisch ist wie *zu viel*, hat sich mittlerweile mehrheitlich herumgesprochen. Dass erhöhter Stromverbrauch kein Indikator für gute Schule ist, ist auch einsichtig. Aber welche Indikatoren wären es dann? Wie „denkt“ und „arbeitet“ man sich an die Frage nach der guten Schule heran und setzt sich (und andere) dann auch, falls notwendig, in die entsprechende Richtung in Bewegung? Und möglicherweise muss man ja auch die Richtung klären: Aber wie? Auch hier haben wir Modelle entwickelt, mit denen man sich – allein oder in

Gemeinschaft mit dem ganzen Kollegium der jeweiligen Schule – genau diese Fragen stellen und schrittweise entsprechende Lösungen umsetzen kann. Gleich in Kapitel 3 stellen wir ein solches Denkmodell von guter Schule vor, mit dessen Hilfe man sich an die Analyse, aber auch an die Konkretisierungen für den eigenen Schulstandort machen kann. Die Kapitel 7, 8 und 9 widmen sich umfassend der Frage nach dem Warum und Wie des Bewegens und In-Bewegung-Versetzens von Schulen.

All diese Überlegungen führen zu einer nächsten wesentlichen Frage, nämlich für *wen* denn dieses Buch geschrieben ist? Das Projekt *Aufs Ganze gesehen* wurde konzipiert für und umgesetzt mit evangelischen Schulen in freier Trägerschaft im Land Baden-Württemberg; in einigen Projektteilen haben wir auch eng mit der Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart und ihren Schulen zusammengearbeitet. Von Schulen in freier Trägerschaft ist per Gesetz ausdrücklich *Gleichwertigkeit*, aber nicht *Gleichartigkeit* (vgl. Artikel 7 Abs. 4 des Deutschen Grundgesetzes) mit öffentlichen Schulen verlangt. In erster Linie haben wir das Buch also für alle geschrieben, die Teil des Entwicklungsgeschehens in unserem Projekt waren, das eine oder/und andere beigetragen haben und gerne den „Rest“ vom Ganzen kennenlernen möchten. Und natürlich ist das Buch auch eine Information an und Rechenschaftsbericht für den Finanzier, die Evangelische Landeskirche in Württemberg.

Auf den folgenden Seiten bekommen also alle Beteiligten im sowie alle Interessierten am Projekt die Möglichkeit, *auf das Ganze* der Projektergebnisse zu sehen und daraus Inspiration und Ideen, Information und Know-how sowie Orientierung zu beziehen und damit den Prozess und seine Resultate gewissermaßen nach-zudenken. Insbesondere evangelische, aber auch katholische Schulen als gute Lernorte im 21. Jahrhundert möchten wir damit stärken und bei der Profilierung unterstützen. Und wir möchten Mut zum autonomen Experiment und zu Innovationen machen: Innovationen, die nicht selten von freien Schulen ausgehend im gesamten Schulsystem wirksam geworden sind und wirksam werden sollen.

Diese Möglichkeiten eröffnen sich mit diesem Buch auch für alle, die *das Ganze* der jeweiligen Schulentwicklung verantworten bzw. die sich dafür interessieren, egal woher sie kommen. Wir hoffen, ihnen durch unsere Erfahrungen Anregungen geben und Möglichkeiten für gute Schule aufzeigen – und nicht zuletzt: Bewegung anstoßen zu können. Ob das nun Personen im Träger, der Schulleitung, dem Schulleitungsteam oder an Schulentwicklung interessierte „einfache“ Lehrkräfte sind, ist dabei sekundär.

Durch die für das Buch herangezogene, einschlägige Fachliteratur, auf die wir in bzw. nach jedem Kapitel verweisen, bekommt man den Abriss einer ganzen Schulentwicklungsbibliothek mitgeliefert. Auf diese Weise machen wir auch unsere eigene Wissensbasis und unser (Vor-)Verständnis sicht- und nachvollziehbar.

Unsere Aufgabe im Projekt bestand insbesondere darin, das gemeinsame Lernen zu organisieren, zu orchestrieren und zu konsolidieren.

- Organisieren: Wir haben unterschiedlichste Denk- und Entwicklungsprozesse angestoßen und die dafür relevanten Mitdenker:innen bzw. Quellen gefunden.
- Orchestrieren: In den vielen kleineren und größeren Workshops bzw. Pädagogischen Tagen ging es immer darum, *genau die Entwicklungsschritte* einzuleiten, die an einer Schule die *nächstmöglichen* waren, und dafür, so gut es ging, alle zum „Mitspielen“ zu bewegen: also die konkreten Entwicklungsschritte in der jeweiligen Situation an den Teilnehmer:innen und deren Bedarfen und Möglichkeiten zu orientieren.
- Konsolidieren: Jeder Schritt, der für eine Schule, ein Team, die Teilnehmer:innen eines Workshops bedeutsam war, hat unseren gemeinsamen Wissensstand erweitert. Unsere Verantwortung war, diese Anstöße und Anregungen wahrzunehmen, aufzunehmen und – *aufs Ganze gesehen* – zur nächsten Lerngelegenheit und in die nächste Schule, den nächsten Workshop mitzunehmen.

Womit wir im Blick auf den Projektabschluss im Sommer 2026 auch präzise die Frage beantworten, welches Problem dieses Buch für uns als Verantwortliche im Projekt löst: nämlich eine Bilanz vorlegen zu können, die das Gelernte allen Interessierten zugänglich macht.

Manche Probleme löst auch die Zeit ...

Dienstag, 3. März 2020. Wir sind ungefähr zwanzig Personen, die sich zum zweiten Treffen unseres Thinktanks in den Räumlichkeiten des Diakonischen Werks in Stuttgart versammeln. Knapp ein Vierteljahr ist seit dem gelungenen Kick-off des Thinktanks im November 2019 im Auftrag des Evangelischen Schulwerks Baden und Württemberg in Zusammenarbeit mit der Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart vergangen. Gerd Bürkle, Geschäftsführer des Schulwerks, und Harald Häupler bzw. Joachim Schmidt, Vorstände der Schulstiftung, hatten diese zukunftsweisende Kooperation auf den Weg gebracht.

Wir machen uns an diesem Dienstag voll Tatendrang daran, gemeinsam mit unserer Thinktank-Gruppe die nächsten Schritte unseres Entwicklungs- und Problemlösungswegs zu planen, nämlich „zu wissen und herauszuarbeiten, was es bedeutet, eine christliche Schule als Lernort für das 21. Jahrhundert zu sein.“ Nicht ganz zwei Wochen später macht uns der 1. Lockdown der Covid-19-Pandemie einen Strich durch alle Rechnungen.

Als wir im Januar 2021 den Faden wieder aufnehmen, tun wir das – wie könnte es anders sein – online im Rahmen eines Zoom-Meetings. Der Thinktank heißt nunmehr Thinktank 2.0. Und nicht nur der Name, auch der Kreis der Teilnehmenden hat sich gewandelt. Die Covid-19-Pandemie hat uns alle gemeinsam in Sachen Digitalisierung – unfreiwillig, aber höchst wirksam – eine gewaltige Nachhilfestunde erteilt. Wir halten damals fest:

„Die Corona-Krise der letzten Monate macht es unmöglich, die Thinktank-Planung, wie am 3.3.20 in Stuttgart beschlossen, ohne Adaptation umzusetzen und weiterzuverfolgen. Gleichzeitig hat diese Krise vmtl. in zwei Monaten mehr bewegt, als der Thinktank bei erfolgreichster Arbeit in zwei Jahren an Breitenwirkung, Aufmerksamkeit und Experimentierbereitschaft für das Lehren und Lernen im Kontext der Digitalisierung erzielen hätte können. Man könnte – zugespitzt – sagen, dass Corona einen guten Teil der Thinktank-Arbeit „einfach so“ erledigt und erübrigt hat. Aus diesem Blickwinkel könnte man auch folgern, dass die Corona-Krise die Ziele des Thinktank „aufgehoben“ hat:

- (a) Aufgehoben, weil sie jetzt nicht so, wie geplant, weiter verfolgt werden können.
- (b) Aufgehoben, weil sich die Frage der grundlegenden Transformation des Lernens für das 21. Jahrhundert im Kontext der Digitalisierung (die Schlüsselfrage des Thinktank schlechthin) nun ganz drängend, ausnahmslos für alle und damit auf ein neues, höheres Niveau gehoben stellt.
- (c) Aufgehoben, weil die Thinktank-Ziele die beiden o. a. Punkte (a) und (b) inkludiert und diese damit „gut aufgehoben“ sind.“²

Heute, Jahre nach diesem Neustart, blicken wir auf einen spannenden, ereignisreichen und – wie wir glauben – auch erfolgreichen Denk- und Lernweg zurück. Als hauptsächliche Herausforderung hat sich dabei herausgestellt, WIE es möglich wäre, Schule (also jede einzelne) konkret und tatsächlich zu bewegen, in Bewegung zu bringen, in der Bewegung zu unterstützen. Auf diesem Weg ist auch die Frage nach dem WARUM dieser Bewegung und der damit verbundenen Anstrengung essenziell geworden. Denn im Allgemeinen ist der „ganz normale Alltag“ an einer Schule schon so anspruchsvoll, dass man sich fünfmal überlegen muss, ob man sich weitere (Schulentwicklungs-)Aufgaben aufhalst. Zeit und Aufmerksamkeit sind immer knapp bemessen.

Corona – und etwas später KI – waren gute Anlässe, der Frage der Schulentwicklung gerade hinsichtlich der Digitalisierung besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Und so haben wir gemeinsam die *Dimensionen christlicher Schule in der Digitalität*³ durchbuchstabiert. Aufs Ganze gesehen wurde aber auch deutlich, dass es ohne einen klaren Blick auf die Fundamente und Eckpfeiler guter Schule insgesamt nicht gut (genug) laufen kann. Von guter Schule braucht es einerseits eine gemeinsame Vorstellung. Und diese wird andererseits nur Realität, wenn sich konkrete Menschen die Ärmel aufkrepeln und damit sich und andere voran bringen: *Schule bewegen*. Mit diesem Buch möchten wir allen, die – im Großen

2 Zitat aus der Beauftragung des Thinktank 2.0 vom 22. Januar 2021.

3 Im Unterschied zur Digitalisierung (Umwandlung analoger in digitale Daten) und digitalen Transformation (Veränderung von Prozessen, Strukturen und Geräten, angestoßen durch die Digitalisierung) meint Digitalität hier eine von Digitalisierung und digitaler Transformation geprägte Lebenswelt – und zwar als faktische Zustandsbeschreibung, und nicht als Beschreibung eines Soll-Zustandes. Mehr dazu in Kapitel 5.

wie im Kleinen – Bewegung in Richtung guter Schule ins System bringen wollen, dabei unterstützen, sich immer mehr und immer weiter *in Richtung der bestmöglichen Version ihrer Schule am konkreten Standort* zu bewegen.

Danke für die proaktive und vorausschauende Investition in dieses Projekt!

Die in diesem Buch vorgestellten Ergebnisse sind, wie eingangs schon erwähnt, dem Projekt *Aufs Ganze gesehen: Digitale Transformation als Störung und Chance zur Entwicklung von Schule und Schulkultur* und seiner großzügigen Finanzierung durch die Evangelische Landeskirche in Württemberg zu verdanken. Das Projekt selbst wiederum verdankt sich dem Vorstand des Schulwerks, insbesondere seinem Geschäftsführer Gerd Bürkle, von dem die Initiative dazu und zu all seinen kleineren Begleitprojekten ausgegangen ist. Im Projektantrag, entstanden zum Jahreswechsel 2021/22, haben wir gemeinsam formuliert:

Die Zeichen der Zeit sehen angesichts einer sich radikal ändernden Welt bedeutet, JETZT VORAUSSCHAUEND Strukturen, Regulative und Haltungen der Zukunft zu suchen und zu entwickeln; wie ungenügend die aktuellen sind, führen uns u. a. digitale Transformation, Corona und (mehr und mehr) die Klimakrise vor Augen.

Wenn die Schulen und Träger des Schulwerks der Zukunft gewachsen sein und diese maßgeblich gestalten wollen, müssen proaktiv Innovations- und Entwicklungsschritte insbesondere beim pädagogischen Personal gesetzt werden.

Eines ergab das nächste. Baustein für Baustein entstand ein Ganzes. Ausgehend von der digitalen Transformation und den damit verbundenen Herausforderungen hat sich unsere Ahnung bestätigt, dass ein Multiplikator:innenprojekt, das seinen inhaltlichen Ansatz bei der Digitalisierung nimmt, letztlich beim Ganzen der Schule landen wird. Gemeinsam mit der Steuergruppe haben wir das Projekt durch alle erwarteten und insbesondere unerwarteten Ereignisse und Widerfahrnisse gelenkt. Eine wesentliche Rolle haben darüber hinaus die Teilnehmer:innen unseres jährlichen Hackathons⁴ in Hirsau gespielt, mit denen wir jeweils an Christi Himmelfahrt und dem darauffolgenden Brückentag an den besonders großen Herausforderungen gearbeitet und wesentliche Entwicklungen vorausgedacht haben.

Im Anschluss skizzieren wir die Kapitel dieses Buches kurz. Diese folgen *nicht* der Chronologie der Ereignisse. In dieser hier vorgestellten Reihenfolge geben sie

4 Hackathon ist ein Kunstwort aus dem IT-Bereich, zusammengesetzt aus „hacken“ (im Sinne von programmieren) und „Marathon“. Gemeint sind damit 24- bis 48-stündige Treffen von Personen, die sich intensiv und zeitlich begrenzt gemeinsam der Lösung von (schwierigen) Problemen widmen. Wir haben uns diesen Begriff einfach für die Lösung von Problemen aller Art „geklaut“.

aber dem Gelernten eine Systematik und legen gewissermaßen einen roten Faden durchs Entwickelte. Wir weisen auch darauf hin, welche Lösungen für welches Problem in welchem Kapitel zu finden sind. Das soll zielsicher genau jene Passagen identifizierbar machen, die einen vom jeweiligen Standpunkt aus besonders interessieren.

Das Ganze und seine Kapitel – die Lösungen und ihre Probleme

Kapitel 2 beschreibt im Detail das zentrale Projekt *Aufs Ganze gesehen* sowie alle teils vorausgehenden (wie Thinktank und Thinktank 2.0) bzw. begleitenden (wie den KI-Thinktank) Projekte. Alle, die an den Zahlen, Daten und Fakten dieser Projekte interessiert sind, werden hier fündig. Wir reflektieren hier aber auch die großartigen Möglichkeiten, die sich durch synergetische Zusammenarbeit im Netzwerk ergeben. Die im Kapitel angegangenen Probleme sind die folgenden: Wie kann man ein existierendes Netzwerk zur lernenden Organisation weiter bewegen? Und wie schafft man es, trotz immer (zu) knapper Zeit und Aufmerksamkeit in Zusammenarbeit mit den Schulen zu kommen und (möglichst) zu bleiben?

Kapitel 3 skizziert ein systemisches Gesamtmodell eines Schulstandorts. Dieses Modell hat – konkret als Antwort auf die spezifische Fragestellung eines Schulträgers entwickelt – zwischenzeitlich seine schulstandortübergreifende Brauchbarkeit bewiesen. Denn es unterstützt insbesondere aus Schulentwicklungssicht dabei, auf die *wirklich wichtigen* Dinge zu achten und sich nicht in Nebensachen zu verlieren. Dazu gehört auch – Corona hat uns das einmal mehr gelehrt – ein Bewusstsein für Schule als sozialer Ort. KI „zwingt“ aktuell gerade dazu, die Fragen des Lernens, Denkens und Urteilens an diesem Ort neu und grundsätzlich in den Blick zu nehmen. Flankierend werden noch einige weitere systemische Zusammenhänge im Schulwesen erläutert: beispielsweise, warum es in der Schulentwicklung wichtig und sinnvoll ist, jedenfalls die jüngsten 200 Jahre schulgeschichtlichen „Tiefgang“ des „Tankers Schule“ zu kennen. Der Suche nach Lösungen für folgende Probleme verdankt sich dieses Kapitel: Wie motiviere ich Kollegien, sich mit frischem Blick und motiviert anstehenden Schulentwicklungsfragen zu widmen? Wie gehe ich mit Widerständen und Heterogenität um? Und welche „Bilder im Kopf“ helfen mir, geduldig und mit Augenmaß, aber dennoch zielorientiert und nachhaltig gute Schule zu werden und zu bleiben?

Kapitel 4 geht der Frage nach, was eine *christliche, insbesondere eine evangelische* Schule im Kern ausmacht. Und zwar im Sinne eines lauten Nachdenkens über die Wurzeln und möglichen Eigenarten in einer säkularen und religionspluralen Gesellschaft. Diese Frage hat selbstredend in einem Projekt christlicher Schulen immer wieder eine Rolle gespielt. Was wir uns auf dem Weg an Hinweisen und Antworten erarbeitet haben, möchten wir in diesem Kapitel der Community zurückgeben. Auch ein mögliches, allgemeines Bildungskonzept

für zukunftsfähige Schulen wird hier zu finden sein. Versucht wird in diesem, Konzepte von Hannah Arendt mit dem 6C-Modell von Michael Fullan in einem christlichen Kontext zusammenzudenken. Das vordringliche Problem, für dessen Lösung wir hier Ansatzpunkte liefern, lautet: Wenn uns unser evangelisches, katholisches, christliches Profil wichtig ist: Wie können wir es begreifen und wie halten wir es lebendig und auf der Höhe der Zeit?

Kapitel 5 fokussiert auf den chronologischen Ausgangspunkt dieses Buches: Digitalisierung und Schule sein in der Lebenswelt der Digitalität. Als Ausgangs-, Dreh- und Angelpunkt des Projekts ist dieses Kapitel notwendigerweise besonders ausführlich und gliedert sich daher in vier Abschnitte. Wir erläutern, worin unserer Ansicht nach die Verantwortung von Schule und damit aller Lehrkräfte in der Digitalität besteht. Ausführlich wird auch aufs Thema KI eingegangen. Nicht zuletzt der „Irritation“ von Large Language Models wie ChatGPT ist es zu verdanken, dass der Stellenwert des Digitalen in der Schule einmal mehr neu, profund und verantwortungsbewusst bedacht werden muss und die Frage nach dem Sinn von Schule im Ganzen herausfordert. Dieses Kapitel bietet Antworten auf die Fragen, wie Digitalisierung und Digitalität sowie KI grundsätzlich zu verstehen wären – unser KI-Whitepaper *KI? LERNKULTUR!* spielt dabei eine wesentliche Rolle – und welche prioritären Schlüsse im Verlauf des Projekts daraus gezogen wurden.

Kapitel 6 nimmt die grundsätzlichen Überlegungen des Vorgängerkapitels auf und wird praktisch: Sie lernen das von uns so genannte „Stuttgart-Dreieck“ sowie ein Sechs-Kategorien-Reifegrad-Modell kennen, das wir für die Entwicklung schulischer Digitalstrategien empfehlen. Sie lernen, über generelle schulische Leitbilder zu sogenannten Digitalperspektiven und -profilen zu kommen. Wir stellen Ihnen das Mozartkugel-Modell sowie unser KI-Curriculum vor und Sie bekommen Einblick in die unterschiedlichen Entwicklungswege der Digitalisierung von Mitglieds-Schulen des Schulwerks. Die in diesem Kapitel beschriebenen Lösungen haben als Ausgangspunkt das Problem, wie man als Schule zu einer Standortbestimmung hinsichtlich der eigenen digitalen Transformation kommt, eine Digitalstrategie entwickelt und alle (Kolleg:innen, Schüler:innen, Eltern) auf dem Weg mitnimmt.

Kapitel 7 nimmt den Schule bewegenden Impuls der Digitalisierung – sei es, erzwungen durch die Covid-19-Pandemie, sei es initiiert von KI, sei es im Zuge der Neuentwicklung oder Aktualisierung von Medienentwicklungsplänen oder des Beschlusses eines Handy-Verbots – auf und denkt ihn grundsätzlich: Warum muss Schule sich eigentlich bewegen? Warum kann nicht alles so bleiben, wie es ist? Wir stellen Ihnen vier unserer Ansicht nach überzeugende Fragen vor, die dabei unterstützen, „aktivistische Moden“ von relevanten Gründen für Schulentwicklung zu unterscheiden. Die in diesem Kapitel vorgestellten Fragen halten wir für einen ebenso nachvollziehbaren wie partizipativen Hebel zur Lösung des Problems „Stillstand“. Und wir erläutern auch, warum (sehr) gute Schule nicht mit „Dienst nach Vorschrift“, sondern nur mit Autonomie und Leadership zu erreichen ist.

Kapitel 8 denkt die in Kapitel 7 (vor-)gestellten vier Fragen weiter und beschäftigt sich mit der Tatsache, dass die bloße *Notwendigkeit* von Bewegung noch lange nicht zu *konkreter und tatsächlicher* Bewegung führt. Wir reflektieren die immer wieder erfahrene Widerständigkeit bei der Schulentwicklung und entwerfen ein idealtypisches Modell, das sich mit Leadership, geteilten Verantwortungen und unverzichtbaren, aber auch bewährten Teilschritten des Bewegens und Bewegtwerdens beschäftigt. Wir stellen Ihnen einen *Grundkurs Teacher Leadership* vor, der konkret beim Bewegen unterstützen kann – insbesondere in den Mühen des ersten Anfangs. Mit anderen Worten: Es geht um das Problem, wie man Stillstehendes Ruck um Ruck und Schritt für Schritt in Bewegung setzt.

Im abschließenden Kapitel 9 erläutern wir, worauf es unserer Erfahrung nach ankommt, um als Schule kontinuierlich in Bewegung zu bleiben und nicht „in alte Muster“ zurückzufallen. Nach dem Motto „Wie wenig ist genug?“ wagen wir, aus dem Konzert vorhandener Empfehlungen und Praktiken vier besonders wirksame herauszuheben. Hier schließt sich auch der im Buch insgesamt beschriebene thematische Kreis. Anschließend an das in Kapitel 3 vorgestellte Modell geht es um die *Beziehungs- und Lernkultur einer Schule* als Voraussetzung all der großen und kleinen guten Dinge, die dort tagtäglich entstehen können. Anders gesagt: Sie finden in diesem Kapitel die Lösungen für folgende Probleme: Mit welchen „guten Gewohnheiten“ werden und bleiben wir gute Schule? Und wie schaffen wir es, so etwas Komplexes wie das Lehr-/Lerngeschehen nachhaltig zu verändern, wo immer sich das als sinnvoll und notwendig herausstellt?

In der Werkstatt dokumentieren wir im Anschluss an diese neun Kapitel im Zuge der Projekte entwickelte Unterlagen: Vorneweg finden Sie das schon erwähnte Whitepaper *KI? LERNKULTUR!* mit Informationen und Empfehlungen insbesondere für die Schulleitung. Es folgen mit den *DIMENSIONEN*, der *DIGITALSTRATEGIE* sowie den *PERSPEKTIVEN* drei aus dem Thinktank 2.0 hervorgegangene und zwischenzeitlich aktualisierte Werkzeuge (Sie lernen diese auch noch im Laufe der folgenden neun Kapitel ausführlich kennen) – zur einfachen Übernahme oder auch zur je spezifischen Weiterentwicklung. Daran schließt eine Infoseite inklusive QR-Code zu laufend weiterentwickelten KI-Führerscheinen (und -Fahrschulen) an. Wir freuen uns abschließend über den Beitrag der Schulstiftung der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens, die Schulen als dritte Orte lebendiger Kirche vorstellt – ein wertvoller Impuls zum evangelischen Profil.

In der Kombination der insgesamt entstandene Systematik und der in vielen Iterationen geschärften Kernbotschaften, Bilder und Metaphern mit konkreten Praxisbeispielen und Umsetzungskonzepten hoffen wir – aufs Ganze gesehen –, Orientierung zu geben, die den je eigenen Weg im Bildungswald einfacher finden und deutlicher sehen, erkennen, reflektieren und weiterdenken lässt. Denn – so haben wir es nicht selten im Verlauf des Projekts formuliert – nur selber denken macht schlau! Am besten laut, gemeinsam und vernetzt. In diesem Sinne hoffen wir, dass dieses Buch Ihnen viele Gelegenheiten dazu eröffnet.

2. Vom Thinktank zur KI-Schulwerkstatt: Aufs Ganze gesehen und seine Begleitprojekte



Christi Himmelfahrt 2023. Zum ersten Mal verbringen wir diesen Feier- und den anschließenden Brückentag im Klosterhotel Hirsau im Schwarzwald. Der Grund dafür ist ein veritables Problem, das wir zu lösen haben. Wir, das sind einige Schulleiter:innen und Lehrkräfte sowie Autor und Autorin dieses Buches. Wir alle haben – beginnend mit dem Thinktank 2019 – schon bisher zusammengearbeitet. Unter anderem haben wir im März 2022 eine mehrtägige Fortbildung für Lehrkräfte mit dem schönen Titel *Digitale Progression* (kurz: *DigiPro*) pilotiert. Dabei haben wir nicht nur den teilnehmenden Kolleg:innen viel beigebracht, sondern auch einiges für unser weiteres Vorgehen gelernt.

Was tun, wenn Plan A nicht klappt?

Das veritable Problem: Im Anschluss an die Ergebnisse des Thinktank 2.0 hatten wir eine Dreitages-Veranstaltung für Schulleiter:innen und Leitungsteams namens *Digitales Update* entwickelt. Im Mai und Oktober 2022 sowie im März 2023 waren die ersten drei Durchgänge über die Bühne gegangen: Mit hervorragenden Rückmeldungen von den Teilnehmenden, aber mit zusehends rückläufigen Anmeldezahlen.

Abbildung 1: Das Feedback zu den drei Durchgängen des *Digitales Updates*



In unserer Planung für das Projekt *Aufs Ganze gesehen*, dessen offizieller Start im Herbst 2023 stattfinden würde, spielte das *Digitale Update* eine tragende Rolle. Wir hatten geplant, mit dieser Fortbildung möglichst flächendeckend möglichst viele Schulen des Schulwerks zu erreichen. Aber wenn sich nur so wenige – trotz bester Evaluation – dafür Zeit nehmen? Ein ähnliches Schicksal schien der weiter oben erwähnten *DigiPro*-Fortbildung (ein Format speziell für Lehrkräfte) beschieden. Der erste regulär geplante Durchgang im Herbst 2022 musste aufgrund mangelnder Teilnehmer:innenzahl abgesagt werden – was tun? Unser gesamtes Projektdesign baute auf dem Erfolg dieser Veranstaltungen auf.

Die Entwicklung hatte sich abgezeichnet. Wir hatten wahrgenommen, dass die „Corona-Faust im Genick“, die den Themen der Digitalisierung allergrößte Priorität und Interesse beschert hatte, sich – Gott-sei-Dank! – zunehmend lockerte. Was aber nun dazu führte, dass die vielen anderen, darunter alte und nicht wenige neue Themen, die die Menschen, die Schule machen, bewegen, wieder in den Vordergrund rückten. Nicht etwa, dass in Sachen Digitalisierung alles und überall erledigt gewesen wäre. Aber der Tag hat für alle nur vierundzwanzig Stunden. Und so streckt man sich eben nach der Decke und setzt Prioritäten.

Die grundsätzliche Idee zur Lösung des veritablen Problems bestand darin, einfach „den Spieß umzudrehen“. Anstatt Veranstaltungen auszuschreiben wollten wir anbieten, mit unseren Themen direkt an die Schulen zu kommen und dafür die Termine zu nützen, die alle im Terminkalender haben: Pädagogische Tage. Unsere Tätigkeit wäre aus den Projektmitteln finanziert und damit für die Schulen kostenlos. Die zwei Tage in Hirsau sollten uns dazu dienen, erstens ein Konzept für solche Pädagogischen Tagen zu entwickeln, zweitens Ideen zum Umgang mit einer der hauptsächlichen Veränderungshürden an Schulen zu entwickeln: dem Widerstand im Kollegium; und drittens die Nuss zu knacken, wie wir unser Angebot bekannt machen könnten. Denn Aufmerksamkeit ist knapp.

[Silke Groß-Kochendörfer | Unsere Schule ist ein lernendes System]

Als Schulleiterin der Fachschule für Sozialpädagogik an der Ludwig-Schlaich-Akademie freue ich mich sehr darüber, wie vielfältig uns das Projekt mit seinen beiden Referent:innen Andrea Herrmann und Thomas Nárosy inspirierend begleitet hat. Zunächst durch die zielgerichtete und intentionale Unterstützung bei der Implementierung von KI auf Leitungsebene anhand des Modells der Mozartkugel. Dabei wurden bereits interessierte Lehrkräfte aus dem Kollegium einbezogen, wodurch ein weiterer Netzaufbau sowie die Teilnahme am Thinktank KI ermöglicht wurden. Darüber hinaus wurde deutlich, dass Schulen eine neue Lehr- und Lernkultur entwickeln müssen, um den zukünftigen Anforderungen unserer Auszubildenden gerecht zu werden.

Die Begleitung von Andrea und Thomas an unserem pädagogischen Tag zur Schulentwicklung war strukturiert, fokussiert, impulsgebend und individuell auf unser Kollegium zugeschnitten. Dabei entstanden neue Kontakte und es wurde ein engerer Austausch in verschiedenen Innovationsnetzwerken initiiert. Schule als lernendes System benötigt sowohl den Blick nach innen als auch die Öffnung nach außen. Deshalb war es für uns an der Zeit, an anderen Schulen zu hospitieren, die bereits neue Formen der Lehr- und Lernkultur umgesetzt haben. Auf diesem Weg sind uns viele innovative Projekte und Ideen begegnet.

Diese Bausteine gilt es nun wie ein Puzzle zusammenzufügen, um unsere eigene Schultransformation voranzubringen. Dabei steht für uns besonders im Fokus, individualisierte Lernwege zu ermöglichen und die Eigenverantwortung der Auszubildenden für ihr Lernen zu stärken. Ein zentrales Anliegen ist mir außerdem die Frage, wie wir als Fachschule für Sozialpädagogik unsere Auszubildenden so begleiten können, dass sie in einer sich rasch verändernden Welt Partizipation erleben und Selbstwirksamkeit erfahren. Beides sind wichtige Grundlagen, um Demokratiebewusstsein zu fördern und in einer Schulgemeinschaft sinnstiftend teilzuhaben. Unsere Schule ist ein lernendes System. Auf dem weiteren Weg zur Implementierung neuer Ansätze freuen wir uns schon auf den nächsten pädagogischen Tag mit Andrea und Thomas.

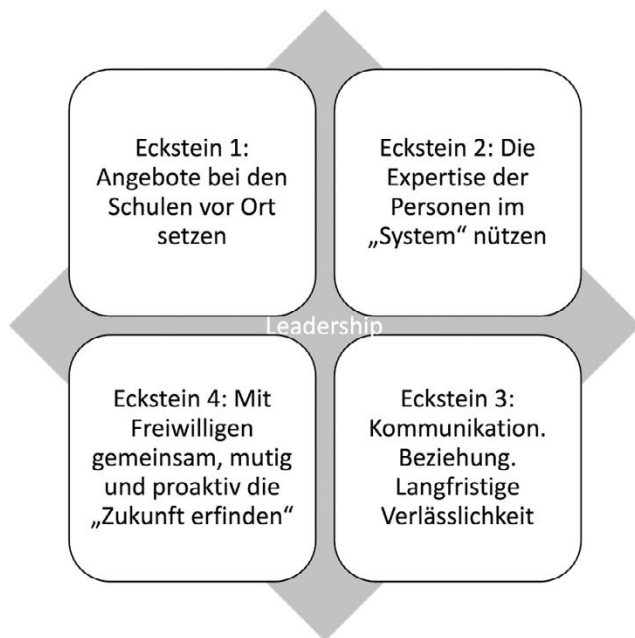
Silke Groß-Kochendörfer

Schulleiterin der Fachschule für Sozialpädagogik an der Ludwig-Schlaich-Akademie

Das Projekt und seine strategischen Ecksteine

An dieser Stelle *inhaltlich* nur so viel: Mission accomplished! Was wir hier genau entwickelten, beschreiben wir im folgenden Kapitel 3. *Strukturell* waren diese zwei Tage auch der Durchbruch für die strategischen Ecksteine unseres Projekts. Eckstein 1: Geh zu den Schulen und biete ihnen (möglichst genau und individuell) in der vorhandenen (knappen) Zeit *genau diejenigen* Lernmöglichkeiten an, die zum jeweiligen Zeitpunkt machbar sind und das Kollegium möglichst nachhaltig einen Schritt weiterbringen. Eckstein 2: Pflege die Zusammenarbeit mit den Personen, die „im System (Schulwerk)“ präsent sind und nütze die Expertise, die da ist. Eckstein 3: Kommunikation. Beziehung. Langfristige Verlässlichkeit. Das Schulwerk hat die Aufgabe, als zentraler Knoten im Netzwerk Fäden aufzunehmen, proaktiv erste Schritte zu machen, aufmerksam zu sein und agil nachzusteuern. Und das Schulwerk muss als Kommunikationszentrale fungieren und die knappe Aufmerksamkeit effizient und effektiv „bewirtschaften“. Hier hat unsere – mittlerweile pensionierte – Kollegin Christiane Sättler-Adel als SBBZ-Referentin ganze Arbeit geleistet. Ihre jährlichen Gespräche mit all „ihren“ Schulleiter:innen erwiesen sich als wesentlich für Kontakte und Zusammenarbeit aller Art. Christiane hat auf diesem Weg die ersten Termine für Pädagogische Tage „verkauft“ – man kannte sie, man vertraute ihr. Schmerzlich war für uns allerdings die Erkenntnis, dass der akute Personalmangel in der Geschäftsstelle während der Projektlaufzeit eine ebensolche persönliche und kontinuierliche Kommunikationsbasis – telefonisch oder per Teams-Call – mit allen Schularten und -standorten leider nicht gleichermaßen erlaubte.

Abbildung 2: Die strategischen Ecksteine des Projekts



Ebenfalls erwähnt werden muss hier der persönliche Einsatz von Mitgliedern des Schulwerk-Vorstands, die uns auch zu entsprechenden Vorgesprächen und in der Folge Terminen für Pädagogische Tage verhalfen. Danke hier insbesondere an Gunnar Horn, dessen Initiative für Berufliche Gymnasien sich aktuell mehr und mehr zu einem Forum aller (allgemeinbildenden genauso wie berufsbildenden) Oberstufen-Schulen entwickelt, die sich dem Thema alternativer Prüfungsformate und selbstständiger, selbstverantwortlicher bzw. selbstorganisierter Lernformen widmen möchten.

Aus dem Christi-Himmelfahrts-Treffen selbst entwickelte sich Eckstein 4: Als *Himmelfahrts-Hackathon-Hirsau* (HHH) gehört diese jährliche Klausur mittlerweile zum fixen Bestandteil unserer Entwicklungslandschaft; die Erfindung der nächsten und übernächsten Schritte und die schwierigsten Fragestellungen nehmen wir uns regelmäßig in einem kleinen Kreis Freiwilliger nach Hirsau mit. Freiwillige, die am Feier- und Brückentag im wahrsten Sinn des Wortes nichts Besseres zu tun haben, als gemeinsam nach- und vorausdenken und für die das Schulwerk als kleines Dankeschön daher auch die Kosten für Nächtigung und Verpflegung übernimmt. Dieser Schwarzwald-Auszeit entwachsen regelmäßig die mutigsten Innovationen und besten Ideen – man muss Ihnen nur eine Chance geben, sich zu zeigen!

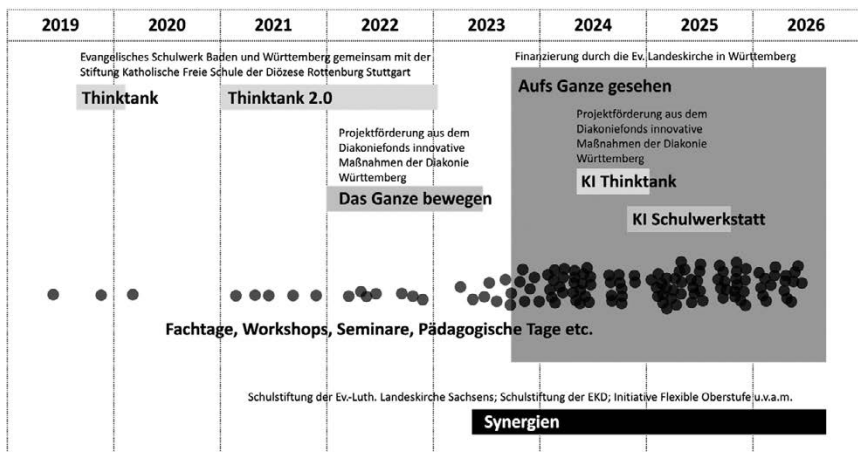
Last, but not least: Verbunden sind diese Ecksteine durch den Faktor Leadership, von dem im Laufe des Buches noch ausführlich die Rede sein wird.

The „big picture“: „Alles“ und seine Zusammenhänge

Von den strategischen Ecksteinen zum „big picture“: *Aufs Ganze gesehen*, seine Wurzeln und seine Begleitprojekte. Die folgende Abbildung bietet einen Gesamtüberblick aller Projekte, deren Finanzierung bzw. Förderung sowie eine schematische Darstellung aller Veranstaltungen.

- Den Ausgang nahm alles mit dem Digitalpakt 2018. Diesen nahm das Schulwerk zum Anlass, eine Serie an Veranstaltungen zu planen und durchzuführen, die die Schulen beim Beantragen und Einwerben der Fördermittel unterstützte.
- Es folgte 2019 der Thinktank, von dem schon die Rede war. Dieser ging nach einer Covid-19-Zwangspause als Thinktank 2.0 von Anfang 2020 bis Ende 2022 in seine zweite, verbesserte Auflage.
- Der Antrag für die im Anschluss daran entwickelte Idee zum Projekt *Aufs Ganze gesehen* wurde 2022 eingebracht; die Überbrückung bis zum Projektstart im Herbst 2023 unterstützte das Projekt *Das Ganze bewegen*.
- *Aufs Ganze gesehen* hat eine Laufzeit von Herbst 2023 bis Sommer 2026 und ist nochmals akzentuiert durch den *KI Thinktank* (2024) sowie die *KI Schulwerkstatt* (2024/25).
- In Summe mehr als 100 kleinere und größere Veranstaltungen fanden schon bzw. finden noch statt. Damit haben wir bisher (Stand Sommer 2025: der Zeit, in der das Manuskript dieses Buches entstand) insgesamt mit achtzig Schulen und mehr als zweihundert Leitungspersonen sowie dreitausend Lehrkräften zusammengearbeitet bzw. haben die Zusammenarbeit schon terminiert.

Abbildung 3: Vom Thinktank bis zur KI Schulwerkstatt: *Aufs Ganze gesehen* und seine Begleitprojekte



Die anschließende Tabelle vertieft diesen Überblick durch die genauen Laufzeiten, die jeweiligen Projekt-Zielsetzungen und die erzielten Ergebnisse:

Projekt	Laufzeit	Partner/Finanzierung
Thinktank	11/19 – 3/20	Evangelisches Schulwerk Baden und Württemberg gemeinsam mit der Stiftung Kath. Freie Schule der Diöz. Rottenburg-Stuttgart
Zielsetzung		
Über die Entwicklung guter Medienpläne hinaus („beyond MEP“) geht es dem Kooperations-Netzwerk des Schulwerks und der Schulstiftung darum, im Kontext der Digitalisierung als grundlegender Transformation Lernen für das 21. Jahrhundert zur verlässlichen Praxis in unseren Schulen zu machen. Diskurs und Ko-Kreation mit allen Beteiligten (insb. Schüler:innen, Kollegien, Eltern, Schulpartnern) sind hierfür unverzichtbare Elemente auf dem Weg. Letzten Endes möchten wir wissen und herausarbeiten, was es bedeutet, eine christliche Schule als Lernort für das 21. Jahrhundert zu sein. Als im Netzwerk vertretene Personen möchten wir auf diesem Weg unsere Schulen weiterbringen und uns dafür wertvolle Impulse und Austausch holen; gleichzeitig möchten wir einen Beitrag zur Weiterentwicklung des konfessionellen Schulwesens leisten.		
Ergebnisse		
Erfolgreicher Kick-off im November 2019. Projektstopp im März 2020. Grund: Covid-19-Pandemie		
Think-tank 2.0	01/21 – 12/22	Evangelisches Schulwerk Baden und Württemberg gemeinsam mit der Stiftung Kath. Freie Schule der Diöz. Rottenburg-Stuttgart
Zielsetzung		
Die obige Zielsetzung des Thinktanks wurde unverändert aufgegriffen und weiter bearbeitet.		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) Website https://csbw21.de/ (Abruf: 04.10.2025) (2) Broschüre: Christliche Schulen als Lern- und Lebensorte im 21. Jahrhundert: DIMENSIONEN WEGWEISER PERSPEKTIVEN. Download: https://csbw21.de/2023/02/11/download/ (Abruf: 04.10.2025) (3) Bis dato fast unveränderte Grundlagen für die Entwicklung und Umsetzung einer Digitalstrategie an einer christlichen Schule. 		
Das Ganze bewegen	01/22 – 06/23	Diakonie Württemberg, Diakoniefonds Förderung innovativer Schulentwicklung
Zielsetzung		
Mit dem Projekt <i>Aufs Ganze gesehen</i> und dessen Finanzierung durch die Landeskirche für die Jahre 2023–26 werden das Schulwerk und seine Mitgliedschulen einen umfassenden Organisationsentwicklungsprozess unternehmen. Das Projekt <i>DAS GANZE BEWEGEN</i> zur Förderung innovativer Schulentwicklung ermöglicht im Sinne einer Anschub- und Brückenfinanzierung diesem neuen und innovativen Projekt bereits 2022 den Weg zu bereiten. Damit kann die wahrnehmbare Aufbruchsstimmung und sehr positive Resonanz bereits jetzt sehr viel wirksamer in konkrete Aktivitäten umgesetzt werden.		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) Die Entwicklung und dreimalige Durchführung des <i>Digitalen Updates: Evangelische Schule in die Digitalität führen</i>. Zielgruppe: Schulleiter:innen und Leitungsteams. (2) Die Pilotierung des Formats <i>Digitale Progression</i> sowie dessen Weiterentwicklung in Richtung Pädagogischer Tage. Zielgruppe: Lehrkräfte. (3) Der Aufbau einer Online-Plattform unter Verwendung des Online-Services TaskCards. (4) Die Produktion von Online-Fachgesprächen als Fortbildungsmedien. (5) Der Druck der Abschlusspublikation des Thinktank 2.0. 		

Projekt	Laufzeit	Partner/Finanzierung
Aufs Ganze gesehen	09/23 – 08/25	Evangelische Landeskirche in Württemberg
Zielsetzung		
<p>Wer angesichts einer sich radikal ändernden Welt nicht den Kopf in den Sand steckt, sucht und entwickelt jetzt vorausschauend Strukturen, Regulative und Haltungen der Zukunft; wie ungenügend die aktuellen sind, führen uns u. a. digitale Transformation, Corona und (mehr und mehr) die Klimakrise vor Augen. Wenn die Schulen und Träger des Schulwerks der Zukunft gewachsen sein, ja diese maßgeblich gestalten wollen, müssen proaktiv Innovations- und Entwicklungsschritte insbesondere beim pädagogischen Personal gesetzt werden. Am „Markt“ sind Weiterbildungsmodelle nicht „käuflich“. Das Notwendige kann die Schulwerks-Community nur selbst entwickeln und sich und aus eigenen Kräften anbieten. Was ist notwendig? Beginnend mit den Herausforderungen und Möglichkeiten, die die digitale Transformation stellt, braucht es ein nachhaltig finanziertes, leistungsfähiges, skalierbares Angebot, das auf allen Ebenen das schulische Personal adäquat weiterbildet. Die beantragte Investition erlaubt zwischen 2023 und 2026 den Aufbau einer gemeinschaftlich getragenen Organisation, die sich ab 2026 aus Beiträgen der Schulen bzw. Träger des Schulwerks selbst erhalten kann.</p> <p>Die Schulen und Schulsysteme müssen sich den Tatsachen, Chancen und Risiken der digitalen Transformation stellen – und zwar im Kontext einer sich radikal verändernden Welt (Klimakrise; Verteilungsgerechtigkeit; Weiterentwicklung von Gemeinwesen und Demokratie) mit neuen, durchaus als historisch zu bezeichnenden Ansprüchen gerade an evangelische Schulen. Alte Regulative und Balancen, die bislang ihren Zweck (einigermaßen) erfüllt haben (z. B. Personal in der Geschäftsstelle des Schulwerks im Verhältnis zu den zu bewältigenden Aufgaben) greifen mittlerweile zu kurz. Auch große Träger können diese Herausforderung nicht allein bewältigen, sondern brauchen gemeinsame, durch das Schulwerk organisierte Services der Personalentwicklung und Vernetzung. Kleinere Organisationsverbände sind mit Investitionen in ihre Zukunftsfähigkeit bzw. deren Denkmöglichkeit ohnehin schon jetzt überfordert. Und es gibt ein hohes Einsehen und breite Unterstützung aus den Fachgruppen, dass Einzelne Services für alle erbringen. Angesichts dieser Situation hat das Schulwerk in Abstimmung mit allen Fachgruppen ein Konzept (<i>Aufs Ganze gesehen Digitale Transformation als Störung und Chance zur Entwicklung von Schule und Schulkultur</i>) entwickelt, wie unverzüglich und bereits im Jahr 2022 skalierend alle Leitungskräfte, alle Pädagog:innen und der für die zukünftige Attraktivität und Innovationsfähigkeit unverzichtbare „Mittelbau“ (Multiplikator:innen; Expert:innen; Nachwuchsführungskräfte) adressiert, involviert und serviciert werden können. Dieser Mittelfristantrag ist eine Investition in den weiteren Organisationsaufbau in den Jahren 2023 bis 2026, der zu einer sich ab 2026 aus Mitgliedsbeiträgen solide selbst finanzierenden Organisation auf- und ausgebaut werden kann.</p>		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) An die 100 kleinere und größere Veranstaltungen mit in Summe mehr als 3000 Teilnehmenden. (2) Der Aufbau einer lernenden Organisation und die Entwicklung bzw. Erprobung entsprechender Lern-Formate. Diese adressieren, involvieren und servizieren sowohl Leitungskräfte als auch „Mittelbau“ und werden bis auf die Ebene der Pädagog:innen vor Ort wirksam. (3) Spezifische Konzepte, Materialien und Handreichungen. (4) Dieses Buch als Bilanz. 		

Projekt	Laufzeit	Partner/Finanzierung
KI Think-tank	04/24 – 12/24	Evangelisches Schulwerk Baden und Württemberg gemeinsam mit der Stiftung Kath. Freie Schule der Diöz. Rottenburg-Stuttgart
Zielsetzung		
<p>KI stellt – wieder einmal und mehr denn je – die Schule vor die Sinnfrage. Was ist ihr Auftrag? Was macht sie unersetzbar? Für Schulen, Träger und Lehrende stellt sich aktuell die Frage, welche die dringenden und welche die wichtigen Fragen in diesem Zusammenhang sind und mit welcher Strategie sie auf allen Ebenen mit KI umgehen.</p> <p>Angesichts dieser ambivalenten und gleichzeitig rasanten Entwicklungen, denen man sich unmöglich entziehen kann, realisieren das Evangelische Schulwerk Baden und Württemberg in ökumenischer Zusammenarbeit mit der Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart eine Neuauflage des bewährten Thinktank-Formats, um möglichst rasch – bis Jahresende 2024 – entsprechende Fortbildungen für Schulen und Träger zur Verfügung zu stellen.</p>		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) Sechs Ganztagsklausuren, deren Session-Ergebnisse in einem Blog ausführlich dokumentiert sind: https://csbw21.de/ (Abruf: 04.10.2025) (2) Whitepaper <i>KI? Lernkultur! Schule leiten in der Digitalität – Info und Empfehlungen für die Schulleitung</i>. Download: https://t1p.de/ki-lernen (Abruf: 04.10.2025) (3) Pädagogische Tage zum Thema <i>KI und Schulentwicklung</i> 		
KI Schulwerkstatt	10/24 – 09/25	Diakonie Württemberg, Diakoniefonds Förderung innovativer Schulentwicklung
Zielsetzung		
<p>Mit ChatGPT ist KI endgültig im öffentlichen Bewusstsein angekommen. Gleichzeitig veröffentlichte die UNESCO unlängst Ihren <i>Global Education Monitoring Report Technology in Education: A TOOL ON WHOSE TERMS?</i> mit einer durchwachsenen kritischen Würdigung von education technology. Auch der Deutsche Ethikrat hat sich mit KI und Bildung in seiner im März 2023 erschienenen Stellungnahme <i>Mensch und Maschine – Herausforderung durch Künstliche Intelligenz</i> profund auseinandergesetzt. Angesichts dieser ambivalenten und gleichzeitig rasanten Entwicklungen, denen sich keine Schule, kein Träger, weder Lehrende noch Lernende – kurz: keine Gesellschaft entziehen kann, ist es notwendig, dieses Thema KI praxisorientiert, profund und rasch in die Schulen des Schulwerks hineinzutragen bzw. sie bei ihren bisherigen Anstrengungen in der Richtung zu unterstützen.</p>		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) Sechs Präsenz- bzw. Onlinetreffen, deren Ergebnisse hier dokumentiert sind: https://t1p.de/schulwerkstatt-ki-agenda (Abruf: 04.10.2025) (2) Handreichung zur Entwicklung von KI-Assistenten (3) Handreichungen und differenzierte Materialien für KI-Führerscheine (4) KI-Curriculum als Unterstützung für die selbstorganisierte Kompetenz-Aneignung von Lehrkräften: https://t1p.de/ki-lernen (Abruf: 04.10.2025) (5) Weiterentwicklung des Whitepapers <i>KI? Lernkultur!</i> im Rahmen mehrstufigen Diskurses mit Expert:innen im Feld KI. Download: https://t1p.de/ki-lernen (Abruf: 04.10.2025) 		

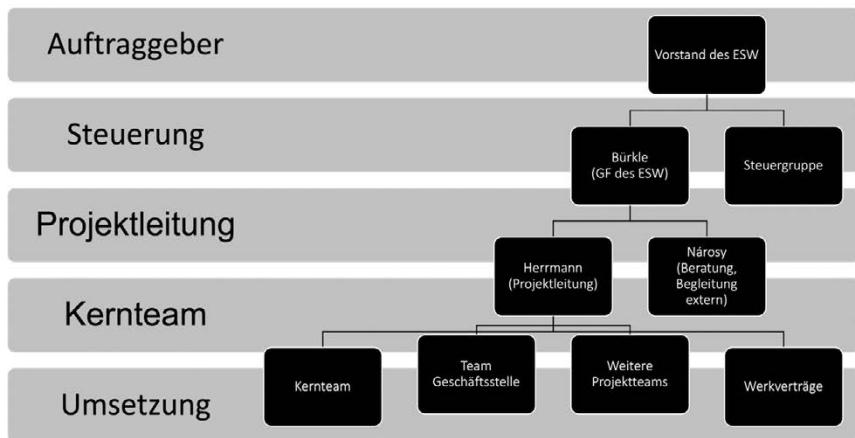
Projekt	Laufzeit	Partner/Finanzierung
Synergien	Laufend	Schulstiftung der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens; Schulstiftung der EKD; Initiative Flexible Oberstufe u. v. a. m.
Zielsetzung		
Kontakte und parallel laufende Projekte und Initiativen		
Ergebnisse		
<ol style="list-style-type: none"> (1) Geteilte Erkenntnisse aus dem Zukunftsprozess 2024 der Evangelischen Schulen in Sachsen. Motto: <i>Hauptfach Mensch ... macht Schule</i>: https://www.ev-schulen-sachsen.de/gemeinsam-wachsen (Abruf: 04.10.2025) – siehe Kapitel 7 und 8 In diesem Buch. (2) Geteilte Erkenntnisse aus dem Projekt <i>KI-Strategie für Schulen in evangelischer Trägerschaft der EKD-Schulstiftung</i> – siehe Kapitel 5 in diesem Buch und sowie das <i>KI-Whitepaper KI? Lernkultur!</i> (3) Die Initiative zum digital-hybriden Leistungskurs-Projekt <i>Reli LF</i> + der Zinzendorf-schulen Königsfeld in Kooperation mit der CFS Freiburg verdankt sich Impulsen von Friedemann Stöffler aus der <i>Initiative Flexible Oberstufe</i>; umgekehrt hat dieses Projekt mittlerweile seine Ergebnisse mit der Initiative geteilt und weitere Schulen für vergleichbare Kursmodelle inspiriert. 		

Dramatis personae: strategisch, taktisch, operativ

Wir ergänzen diese detaillierte Übersicht noch durch das Organigramm des Projekts (siehe Abbildung im Anschluss).

- **Auftraggeber:** Der Vorstand des Evangelischen Schulwerks Baden und Württemberg.
- **Projektsteuerung:** Der Geschäftsführer des Evangelischen Schulwerks, Gerd Bürkle, gemeinsam mit einer zweimal im Jahr tagenden Steuergruppe, bestehend aus je einem Mitglied des Schulwerk-Vorstands aus den Landeskirchen in Baden bzw. in Württemberg, je einer Person aus dem Kreis der Träger bzw. der Schulleitungen sowie der Projektleitung (ohne Stimmrecht) und dem Kernteam.
- **Projektleitung und Kernteam:** Die Projektleiterin Andrea Herrmann, unterstützt von Thomas Nárosy als externer Honorarkraft; dazu Manuela Heinrich (in Ablöse von Christiane Sättler-Adel nach deren Pensionierung) aus der Geschäftsstelle sowie Gunnar Horn als Vorstandsvertreter.
- **Umsetzung:** Je nach anstehenden Aufgaben wurden die weiteren operativen Tätigkeiten im Projekt durch die Projektleitung, Personen aus dem Kernteam bzw. der Geschäftsstelle oder durch fallweise zusätzlich eingebundene Teams oder Einzelpersonen erledigt.

Abbildung 4: Das Projektorganigramm von *Aufs Ganze gesehen*



Eine starke Gemeinschaft im landesweiten Netzwerk

Insofern sich dieses Kapitel den Projektdetails und seiner Struktur widmet, muss eine für die weitere, nachhaltige Entwicklung der Projektergebnisse bedeutsame organisatorische-strukturelle Veränderung abschließend Erwähnung finden: Das Evangelische Schulwerk Baden und Württemberg, das bislang juristisch gesehen aus einem Schulwerk der Landeskirche in Baden und einem der Landeskirche in Württemberg bestanden hat, hat sich am 24. Juni 2025 als Verein neu gegründet und wird sich bis Ende 2026 organisatorisch und finanziell neu aufstellen. Hier ein Ausschnitt aus der Information des Schulwerks-Geschäftsführers Gerd Bürkle, dessen Funktion im Rahmen des Vereins in Zukunft die dessen hauptamtlichen Vorstands sein wird:

Aus den zwei Schulwerken, (...), soll endlich auch eines werden: der „Evangelische Schulwerk – Verein evangelischer Schulen in Baden-Württemberg e. V.“. Diese Neugründung ist aus rechtlichen Gründen unumgänglich und wird für die nachhaltige finanzielle Absicherung der erfolgreichen Arbeit des Evangelischen Schulwerkes sorgen.

Die Struktur des Vereins ist sehr schlicht gehalten: Neben der Mitgliederversammlung soll es einen Aufsichtsrat und einen hauptamtlichen Vorstand geben. Die Fachgruppenstruktur soll fortgeführt werden, wird aber nicht in der Satzung verankert, um flexibler auf neue Herausforderungen reagieren zu können.

Die Finanzierung des neuen Vereins soll auf zwei starken Beinen ruhen: Auf der einen Seite Zuschüsse der Landeskirchen und Diakonischen Werke und auf der anderen Seite Mitgliedsbeiträge der Mitglieder.⁵

Die Projekte und ihre Ergebnisse fügen sich also nahtlos und konstruktiv in diese Organisationsentwicklung ein, ja sind Bestandteil dieses Prozesses, der sich nach Projektende, so hoffen wir, fortsetzen wird. Zwei abschließende – oder besser: anschließende – Gedanken zu diesem Kapitel:

Jede Schule ist anders; jedes Kollegium ist anders; und die Schüler:innen sowieso. Diese Kontexte bestimmen die Umsetzung. Und diese Umsetzung muss man am Schulstandort selbst – bedacht und beherrscht – in die Hand nehmen: und zwar vom jeweiligen Standpunkt aus. Die von uns entwickelten Konzepte, Modelle und Überlegungen, die wir hier vorstellen, wurden und werden für diejenigen lebendig, die die Herausforderung des Selberdenkens und Selbermachens annehmen. Wir geben mit dem Buch also zu denken – und zu tun.

Die hier vorgestellten Konzepte, Modelle und Überlegungen und ihre individuellen Umsetzungen haben sehr viel miteinander zu tun. Gemeinsames Nachdenken und die Recherche und Rezeption wissenschaftlicher Literatur – also ebenfalls eine Erscheinungsform gemeinsamer Anstrengung – haben diese *Muster* hervorgebracht bzw. besser: zum Vorschein gebracht. Wer in diesen Prozess etwas einbringt, bekommt ein Vielfaches zurück.

Buchtipps

Die beiden folgenden, kurzgefassten Bändchen geben einen kompakten Einblick ins systemische Verständnis von Management und in systemische (Schul-)Gestaltung. Gerade in der Phase der Konzeption von Projekten kann das auf wenige Seiten komprimierte Wissen eine große Unterstützung und Inspiration sein.

- Boos, F., & Mitterer, G. (2019). Einführung in das systemische Management. Carl-Auer Verlag GmbH.
- Herrmann, P. (2014). Einführung in das systemische Schulmanagement. Carl-Auer Verlag GmbH.

5 ESW BW Schulwerk Aktuell: Sonderausgabe Informationen zur Neuaufstellung des Schulwerks vom 17.03.2025.

3. Gute Schule ist wie ... ein „Mitspieltheater“



9. September 2023. Ich, Thomas Nárosy, sitze bei einem großen Schulträger und wir besprechen einen Schulentwicklungstag im November 2023 vor. In Laufe des Gesprächs wird immer deutlicher, dass es bei dieser Gelegenheit um mehr als die den Alltag dominierenden Fragen wie: „Wie komme ich mit den digitalen Geräten klar? Wie gebe ich Materialien online weiter?“ gehen soll. Um weit mehr. Die unter der Alltagsarbeit liegende Tiefenstruktur des schulischen Geschehens soll deutlich werden. Aus dem Thema der Digitalisierung und Digitalität soll die Notwendigkeit und Chance der generellen Transformation von Schulen und Unterricht als offene, zugkräftige Dynamik für das kommende Schuljahr verständlich wahrnehmbar und wirksam werden können. Kurz: Von der Digitalisierung zur schulischen Transformation. Von der „Elektrifizierung“ zu einem pädagogisch verantworteten und durchdachten, christlich reflektierten und begründeten Unterrichts- und Lernverständnis. Noch kürzer: Es soll ums Ganze guter, christlicher Schule in der Digitalität gehen.

Und wie macht man das Ganze guter, christlicher Schule in der Digitalität zum Thema? Wie stellt man das Ganze guter, christlicher Schule so vor Augen, dass es auf einen Blick als Ganzes wahrgenommen und in seinen Teilen durchdacht, reflektiert, reformiert werden kann? Sodass grundsätzliche Dynamiken deutlich hervortreten und man diese anschlussfähig vertiefen kann? Und so, dass der aktuelle Stand der Bildungswissenschaften und Schulqualitätsforschung nach Möglichkeit darin einigermaßen gut aufgehoben ist?

Die von uns gefundene Lösung war, dem Kollegium beim Schulentwicklungstag Schule im Modell eines „Mitspieltheaters“ vorzustellen. Dieses Modell möchten wir Ihnen im Folgenden näherbringen und erläutern. Diese Erläuterung muss aber gleichzeitig von einem Hinweis begleitet sein. Komplexe Realitäten lassen sich immer nur so und so weit in *ein* Modell „zwängen“. Modelle wiederum sind nicht mehr und nicht weniger als Hilfsmittel, Wirklichkeiten in bestimmten Kontexten bzw. Hinsichten und mit einer bestimmten Verständnisabsicht („Framing“) versteh- und gestaltbar zu machen. Um Schulentwicklung als einem komplexen Prozess hinlänglich gerecht zu werden, folgen dem Modell des „Mitspieltheaters“ daher im Anschluss noch weitere Modelle, die in der Summe allesamt dabei unterstützen sollen, die Schwierigkeit der Aufgabe Schulentwicklung zu erhellen und an einigen – wie wir meinen: wesentlichen – Stellen realistisch gestaltbar(er) zu machen.

Schule: ein Mitspieltheater mit vier Säulen

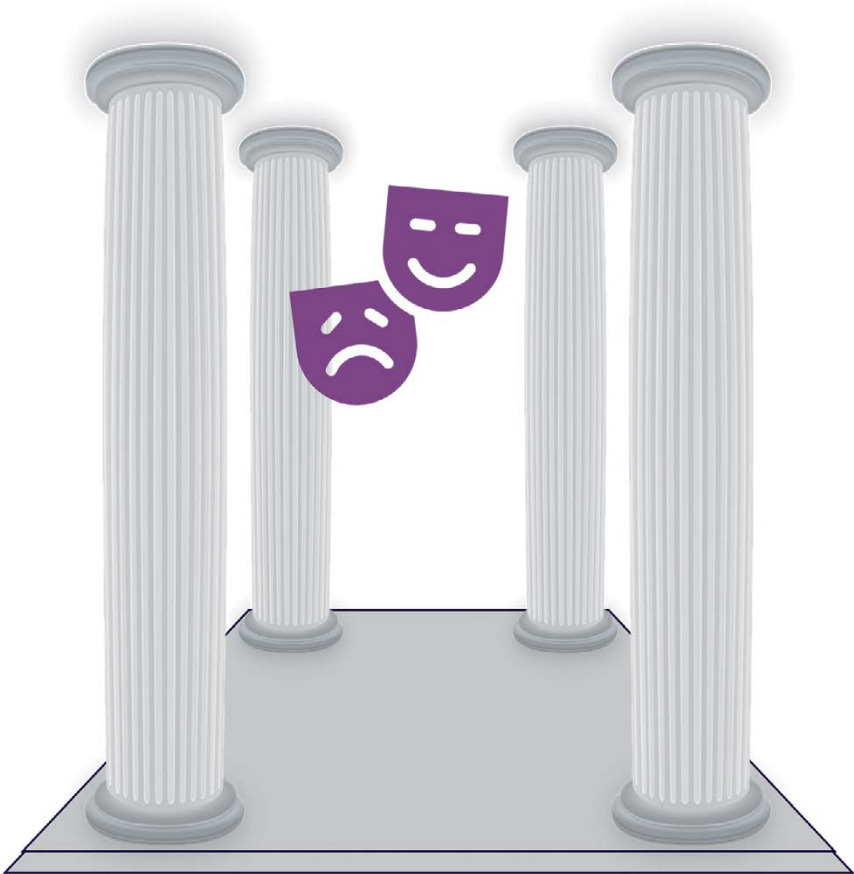
Wir können es gar nicht mehr genau rekonstruieren – irgendwann war das Bild des „Mitspieltheaters“ da. Es hat sich nicht nur gegen alle Einwände und Alternativen erfolgreich „gewehrt“, sondern auch, je mehr wir mit dem Modell gespielt haben, „bewährt“.

Schule ist also wie ein Mitspieltheater, das durch vier Säulen definiert ist:

1. Die zukünftigen Bedarfe der Schüler:innen genauso wie das, was sie an Begabungen und Potenzialen bereits mitbringen.
2. Der Stand der Bildungswissenschaften.
3. Die Vision, das Leitbild und die Wurzeln der jeweiligen Schule.
4. Das Potenzial und die unterschiedlichen „Berufungen“ der Lehrkräfte.

Warum dieses Bild? Und welche Botschaften wollten wir damit verbinden, welche Gedanken, Assoziationen und Dynamiken damit auslösen?

Abbildung 5: Das Bild des schulischen Mitspieltheaters mit seinen vier Säulen



Das Mitspieltheater

Schule ist ein Sozialraum, in dem Menschen in unterschiedlichen Rollen leibhaftig zusammenkommen und interagieren. Schule ist nicht die Welt, aber sie bietet Platz, für die „Bretter, die die Welt bedeuten“, ohne dabei ihren spielerischen Wert, ihren Eigensinn, nämlich vor allem Ort der allgemeinen Bildung zu sein, zu verlieren. Schule ereignet sich tagtäglich als „Inszenierung“, in der das Mitspielen, aber auch die Mitbestimmung aller bei dem, was da „gespielt“ wird, wesentlich ist: wesentlich „Improvisation“⁶ ist! Mitspieltheater fördert und fordert somit auch kontinuierlich die „Autorschaft“ des eigenen Tuns.

[Christiane Sättler-Adel | Den Mut zur Veränderung pflegen]

Als eine Person, die das Projekt „Aufs Ganze gesehen“ aus nächster Nähe immer wieder miterleben durfte, sehe ich mit großem Respekt nicht nur auf das, was sich entwickelt hat und weiterhin entwickelt, sondern auch auf die Arbeit der beiden Autor:innen dieses Buches, die es federführend vorangetrieben haben. Warum? Weil zu diesem umfassenden Vorhaben meiner Ansicht nach von Anfang an vor allem eine bestimmte Haltung gehören musste, um das Gelingen zu ermöglichen: Zum einen ist es der unbedingte Wille gewesen, Schule von außen und von innen zu „bewegen“. Und zum anderen ist es eine völlig unpräntiöse Art, mit den Herausforderungen und vor allem Anregungen aus den Schulen umzugehen, ja, sie in die weitere Entwicklung zu integrieren.

Das sind ja keine Kleinigkeiten. Wie es auch im Projekttitel heißt, gehören „Störungen“ in so einem intensiven mehrjährigen Prozess auf jeden Fall dazu. „Störungen haben Vorrang“ – das ist bekannt. Aber kann man Störungen zulassen, wenn man so sehr begeistert und motiviert ist für notwendige Veränderungen in einem sehr großen System? Wenn man so groß denkt und gleichzeitig sieht, was konkret in den Schulen zu tun wäre? Wird man durch kleine und zu große Hürden nicht viel mehr aus der Bahn geworfen?

Die beiden Autor:innen dieses Buches wurden es jedenfalls nicht, da sie Störungen als Anreize, weiter neu darüber nachzudenken, was „lernen“ heute heißt, reframt haben. Wie wunderbar! Daher ist für mich dieser erfolgreiche Prozess in diesem Projekt untrennbar mit den Autor:innen verbunden, die die so wirksamen Veränderungen in einem großen System immer wieder direkt in der Arbeit vorleben.

6 Es würde an dieser Stelle zu weit führen, daher einfach der Hinweis und die Einladung: Lesen Sie *Kompass neues Denken: Wie wir uns in einer unübersichtlichen Welt orientieren können* von Natalie Knapp (2013). Dessen Epilog trägt den schönen Titel „Das Leben ist ein Improvisationstheater“.

Die beispielhafte Pflege des Mutes zur Veränderung und das „Mitnehmen“ der Schulen und ihrer Verantwortlichen in eine Entwicklung, die bisher Bewährtes und notwendig Neues innovativ integriert, bildet sich in diesem Projekt allumfassend sehr positiv ab.

Christiane Sättler-Adel,

pensionierte Mitarbeiterin des Schulwerks und Mitentwicklerin des Projekts | Systemische Therapeutin, traumapädagogische Fachberaterin und Sonderpädagogin

Schule bietet insbesondere den Schüler:innen und ihren Lehrpersonen sowie – im Rahmen multiprofessioneller Teams – weiteren (pädagogischen) Beschäftigten eine Bühne für ihre „Performance“, ihre „Kunst“: immer in der Spannung, Spannweite und Dialektik zwischen Ensemble und individuellem Akt. Dieser Personenkreis hat hier einen privilegierten und geschützten Platz und Raum, wengleich dieser Raum in gewisser Weise auch öffentlich ist. Außerschulische Personen spielen in bestimmten Phasen ebenfalls unterschiedliche Rollen, aber dieser Personenkreis tritt im Vergleich mit der Kernbelegschaft immer in den Hintergrund.

Das Mitspieltheater hat seine Regeln, und „Teampplay“ ist eine seiner zentralen. Schule ist aber, trotz mancher Ähnlichkeiten, kein Team sport und kein Wettbewerb, in dem Mannschaften gegeneinander spielen und gewinnen – oder verlieren. Jedenfalls *sollte* das unserer Ansicht nach nicht so sein. Wir orientieren uns hier unter anderem an den von Pasi Sahlberg publizierten Erfahrungen aus Finnland:

„(...) successful education systems rely on collaboration, trust, and collegial responsibility in and between schools.“ (Sahlberg 2021, S. 261)

Daher ist unser bevorzugtes Modell das eines Mitspieltheaters und nicht eines Fußballplatzes. Bei allem, was wir Bewegung und Sport abgewinnen können, halten wir uns lieber an die von der Theaterpädagogik aufgezeigten mit ihren durchaus herausfordernden Entwicklungsmöglichkeiten und Erfahrungsräumen. Die Kulmination des Mitspieltheaters in den Inszenierungen von Schultheater (mit und ohne Musik und Tanz) bzw. dem pädagogischen Wert des darstellenden Spiels wollen wir – last, but not least – damit ebenfalls eine Lanze gebrochen haben.

Säule 1: Die zukünftigen Bedarfe der Schüler:innen genauso wie das, was sie an Begabungen und Potenzialen bereits mitbringen.

Dass Schule zuallererst der Ort des Lernens von Schüler:innen ist, ist so trivial wie anspruchsvoll. Um uns diesen Anspruch vor Augen zu führen, hatten wir im Rahmen des oben angesprochenen Schulentwicklungstages im November 2023, für den wir das Mitspieltheater-Modell entwickelt haben, zu folgender Übung eingeladen:

„Stellen wir unsere zukünftigen Schüler:innen vor, die alle im heurigen Jahr (2023) geboren sind und in Zukunft unsere Schule besuchen: Wie könnte der Lebensweg von N. N. verlaufen? Was wird N. N. rückblickend geprägt haben? Was werden wir N. N. auf ihrem/seinem Weg mitgegeben haben, das für N. N. wesentlich gewesen sein wird? An welche Geschichten aus unserer Schule wird sich N. N. rückblickend erinnern?“

Die Übung hat sich als ebenso „durchsichtig“ wie wirksam herausgestellt: In der gemeinsamen „Performance“ – ja, der Schulentwicklungstag war in diesem Sinne ebenfalls Mitspieltheater! – wurde die Vielzahl der möglichen Schicksale und Lebenswege mit all den Fragezeichen, die damit verbunden sind, neu lebendig und auf bewegende Art und Weise als Zukunft eröffnende Verantwortung, aber auch Gestaltungsmöglichkeit greifbar. Durch die retrospektive Betrachtung verschiedener imaginer Lebenswege wurde aber auch die Inszenierung des aktuellen Alltags neu zur Frage: als immer neu anstehenden Gestaltungsfrage des konkreten schulischen Geschehens im Hinblick auf eine offene und eröffnende Zukunft jedes einzelnen Schülers, jeder einzelnen Schülerin.

Eineinhalb Jahre später hat diese Schule im Juni 2025 – ebenfalls im Rahmen eines Schulentwicklungstages und seiner Inszenierung – einen wichtigen weiteren Schritt gesetzt. Im Rahmen der Auseinandersetzung mit dem Thema KI, das ja – insbesondere in seiner Erscheinungsform als generative KI – für Schüler:innen wie Lehrkräfte gleichermaßen neu ist, wurden Schüler:innen gebeten und gewonnen, ihr eigenes Wissen und ihren Umgang damit dem versammelten Kollegium zu präsentieren. Mit diesen Präsentationen wurde gleichzeitig den Begabungen und dem Potenzial von Schüler:innen bewusst Raum gegeben. Diese Präsentationen sind nun Ausgangspunkt einer zu erweiternden „Mitspielkultur“ der Schüler:innen im Lern- und Gestaltungsprozessen dieser Schule. Dass das Kreise über die Schulzeit hinaus in Richtung demokratischer Beteiligung und gemeinsamer gesellschaftlicher Verantwortung ziehen kann und soll, ist evident und in Zeiten, wie diesen, von einer Notwendigkeit, über die man hier nicht viel mehr Worte verlieren muss.⁷

Säule 2: Der Stand der Bildungswissenschaften.

John Hattie mit seinen bahnbrechenden Werken *Visible Learning* und *Visible Learning 2.0* (vgl. Hattie & Ziehrer 2023) ist vermutlich der aktuell bekannteste und einflussreichste Bildungswissenschaftler weltweit. Der in Australien forschende, mittlerweile emeritierte Neuseeländer hat mit seiner berühmten „Liste der mehr oder weniger lernwirksamen Interventionen“ einen schulentwicklerischen

⁷ Ein durchdachtes, empfehlenswertes Konzept für Beteiligungsverfahren an Schulen bietet die Initiative aula: <https://www.aula.de/was-ist-aula/das-beteiligungsverfahren/> (Abruf: 04.10.2025)

Meilenstein gesetzt. An dieser Stelle müssen einige wenige inhaltliche Hinweise genügen – die das Kapitel abschließenden Buchtipps verweisen auf weitere Möglichkeiten, sich in diese Thematik zu vertiefen.

Erstens: Innerhalb des Ökosystems Schule hat die Arbeit von Lehrer:innen den größten Einfluss auf die Lernleistung von Schüler:innen. Schulstrukturen und -systeme und noch mehr das familiäre und gesellschaftliche Umfeld sind in Summe zwar insgesamt wirkmächtigere Einflussgrößen, aber die Botschaft ist an dieser Stelle (zugespitzt): Auch in suboptimalen Bildungsstrukturen kann man (sehr) gute Schule machen. Das ist jetzt keineswegs ein Aufruf, sich nicht auch für Systementwicklung zu engagieren. Aber es ist der Hinweis, seine Anstrengungen und Leidenschaft für gute Schule nicht auf den Tag der Realisierung der optimalen Rahmenbedingungen zu vertagen.

Zweitens: Es kommt darauf an! Nämlich auf die Qualität der Umsetzung der mehr oder weniger lernwirksamen Interventionen bzw. Einflussfaktoren. Egal ob es sich um Elemente der Feedback-Kultur oder um Lernstrategien handelt: Jede Methode, jede Intervention will erlernt, geübt und in ihrer Wirkung beobachtet werden. Nichts wirkt einfach so und automatisch und von jetzt auf gleich. Und auch das *Verlernen* von nicht mehr Adäquatem braucht seine Zeit. Schulentwicklung ist Geduldsspiel und das Unterrichten eine Schritt für Schritt einzuübende Kunst. Die wesentliche Bewegung besteht – mehr oder weniger variiert – immer in den gleichen Schritten: Planen. Durchführen. Wirkung beobachten und aufnehmen, was einem von den Schüler:innen entgegenkommt. Nachjustieren. Perfektion ist dabei nicht das Ziel. Besser ist, aus einem rasch (gemeinsam) entwickelten Prototypen in eine (gemeinsam) weiterentwickelte next practice zu kommen. Und den nächsten Schritt zu setzen. Und den übernächsten ... John Hattie im Originalton über seine Rangliste der wirksamen Interventionen:

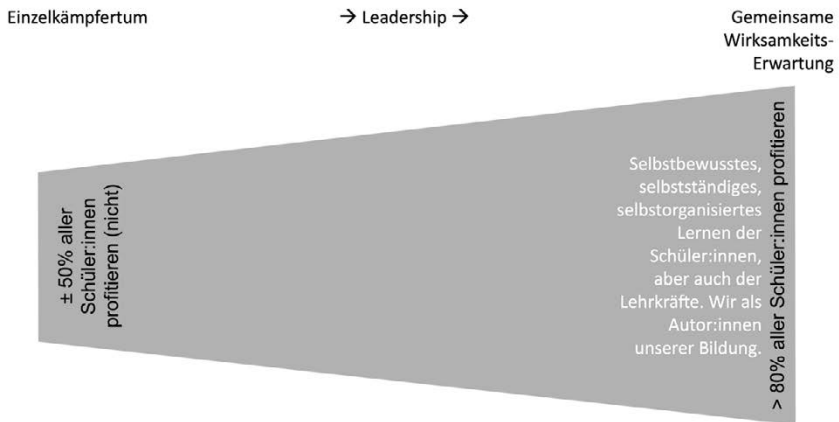
„Als ich meine Studie zum ersten Mal veröffentlichte, habe ich eine Rangliste der wirksamen Interventionen erstellt. Seit etwa acht Jahren verwende ich sie nicht mehr, und zwar genau aus dem Grund, den Sie nennen. Natürlich möchte ich, dass Lehrkräfte evidenzbasierte, erfolgversprechende Interventionen wählen. Aber es kommt darauf an, wie sie diese umsetzen. Nehmen Sie etwa die Methode „Lernen durch Lehren“, die eine sehr hohe Effektstärke hat. Wenn sie aber schlecht umgesetzt wird, wird sie keinen Effekt haben. Ich bereue es nicht, diese Rangliste erstellt zu haben, weil sie viel Aufmerksamkeit erregt hat, und die Leute haben angefangen, über diese Themen zu sprechen. Aber sie haben oft die Nuancen übersehen.“⁸

Drittens: Man kann sich in der mehrere hundert Einträge langen Liste auch verlieren und leicht den Wald vor lauter Bäumen aus dem Blick verlieren. Daher

8 <https://deutsches-schulportal.de/bildungsforschung/john-hattie-weniger-lehrplan-mehrleidenschaft/> (Abruf: 04.10.2025)

haben wir Hatties zentrale Aussagen in einer vereinfachenden Hintergrundfolie zu visualisieren versucht.

Abbildung 6: Hatties Liste auf zentrale Botschaften zusammengeführt



Diese Grafik ist folgendermaßen zu verstehen:

- Schule in Deutschland wie auch in Österreich⁹ stellt 50% der Schüler:innen (sehr) zufrieden; leider haben die anderen 50% (mehr oder weniger) Pech gehabt.¹⁰ Das Paradigma dieser im Durchschnitt durchschnittlichen Schule lautet bei den Pädagog:innen „Einzelkämpfertum“. In dieser Durchschnittsschule gilt: Großartige pädagogische Ausnahmeerscheinungen werden von gegenteilig wahrgenommenen bzw. agierenden Lehrkräften in ihrer Wirkung konterkariert.
- Die Effektstärke der gemeinsamen oder *kollektiven Wirksamkeitserwartung* – Englisch: *collective teacher efficacy* – ist generell sehr hoch ($\pm 1,5$), ja führt manchmal sogar Hatties Liste an. *Kollektive Wirksamkeitserwartung* bezeichnet die gemeinsame Überzeugung eines Lehrer:innenkollegiums, durch seine Handlungen einen positiven Einfluss auf das Lernen der Schülerinnen

9 Der österreichische Bildungsklimaindex <https://www.megabildung-verein.at/bildungsklimaindex/> (Abruf: 04.10.2025) liefert beispielsweise einen detaillierten Befund zu dieser Darstellung. Demnach wird das österreichische Bildungssystem von seinen Stakeholdern (Schüler:innen, Eltern, Pädagog:innen) durchschnittlich mit der Schulnote 3 (Befriedigend) beurteilt.

10 Diese Feststellung wird auch bei aller Notwendigkeit der differenzierten Interpretation von den PISA-Ergebnissen immer wieder bestätigt. Deutschland und Österreich tummeln sich im Durchschnitt. Alleine der Vergleich des überaus hohen Prozentsatzes 15-Jähriger mit starker Leseschwäche (ca. 25% erreichen nicht das Mindestniveau) mit dem anderer Länder macht deutlich: Das geht besser.

ausüben zu können – selbst dann, wenn diese mit Herausforderungen wie unterschiedlichen sozialen Hintergründen oder geringer Unterstützung zu Hause konfrontiert sind. Dieses Verständnis von „Schule als Teamplay“ und „Growth Mindset“ (mehr dazu in Kapitel 7) führt Schritt für Schritt dazu, dass die jeweilige Schule einem immer größeren Teil der Schüler:innen (wir haben, um das anzudeuten, hier > 80 % geschrieben) gerecht wird.

- Die erwünschte Bewegung in diese Richtung, von der in diesem Buch noch an vielen Stellen in vielen Details die Rede sein wird, braucht zuvorderst und vor allem: Leadership!

John Hattie wird in vielen seiner Vorträge immer wieder gefragt, welche Hinweise er insbesondere Leitungspersonen in einer bekanntermaßen immer (über)fordernden und komplexen Arbeitssituation gibt. Er sagt dazu zweierlei: „Make sure, you have the right problems on the table!“ Und: „Lead learning!“ Zwei Aussagen von Michael Fullan, ebenfalls eine bildungswissenschaftliche Autorität, sollen an dieser Stelle ergänzen:

„Die wirksamsten Führungspersonen schaffen für jeden in der Gruppe Bedingungen, unter denen alle lernen und ihre Praxis verbessern können, indem sie gemeinsam mit der Gruppe lernend herausfinden, was funktioniert und was nicht.“ (Fullan et al. In: Anderegg et al. 2023, S. 30)

„Leadership, then, is not mobilizing others to solve problems we already know how to solve, but to help them confront problems that have never yet been successfully addressed.“ (Fullan 2020, S. 6–7)

Auch für Lehrkräfte hat Hattie kurzgefassten Rat, nämlich: „Know thy impact.“ Und: „Have a critical friend.“ Das zweite Zitat ist im Kontext der gemeinsamen Wirksamkeitserwartung evident und ein dringender Aufruf, den Schritt weg vom Einzelkämpfertum zu machen. Das erste Zitat soll kurz in zweierlei Hinsicht interpretiert werden. Erstens: Den eigenen „impact“ kennt man dann, wenn man – siehe oben – die eigene Tätigkeit kontinuierlich auf ihre Wirkung hin beobachtet. Zweitens: Menschen sind unterschiedlich und damit auch zu unterschiedlicher Wirksamkeit fähig. Den eigenen „impact“ zu kennen bedeutet demzufolge auch, die eigenen Stärken zu kennen, zu kultivieren und im Ensemble mit anderen als *collective teacher efficacy* zu begreifen und wirksam werden zu lassen. In der Bildungswissenschaft spricht man in diesem Kontext auch von *teacher leadership* bzw. *shared leadership*. In ihrer Wirkung zeigt sich diese Verteilung von Führung über die Systemebenen, Personengruppen und Personen letztlich als ...

„(...) ein kulturell verankertes Verständnis einer gemeinschaftlichen Verantwortung für das Lernen aller Schülerinnen und Schüler, für das sich alle einsetzen, in ihrem Arbeitsbereich und in passenden Situationen auch darüber hinaus – unabhängig von

Hierarchien und Strukturen und mit der Bereitschaft, traditionelle Vorstellungen von Macht und Autonomie im Sinne der Professionalisierung zu überwinden.“ (Strauss, Anderegg 2020, S. 231)

Den je aktuellen Stand der Bildungswissenschaften zu kennen: das ist natürlich eine letztlich nie vollständig zu erfüllende Vorgabe. Aber im Zuge der letzten Ausführungen dürfte zweierlei deutlich geworden sein: Es ist wichtig, einen generellen Überblick zu haben, zu dem wir hier hoffentlich einen Beitrag leisten konnten. Und es ist wichtig, gemeinsam und als Kollegium organisiert kontinuierlich dranzubleiben. Die lernende Organisation ist *expressis verbis* gefordert und unerlässlich! Sie zu fördern und ihr den Freiraum zu schaffen, den sie braucht, ist eine der vornehmsten und vordringlichsten Aufgaben aller Führungspersonen.

Säule 3: Die Vision, das Leitbild und die Wurzeln der jeweiligen Schule.

„I have a dream!“ Wenn Sie schon einmal eine Video- oder Audio-Aufnahme von Martin Luther Kings berühmter Rede vom 28. August 1963 vor über 250.000 Menschen in Washington, D. C. gesehen oder gehört haben, dann haben Sie den amerikanischen Pastor und Menschenrechtsaktivisten jetzt vielleicht sogar im Ohr. „I have a dream!“ Und genau das ist es, was eine Vision und ihre Zugkraft, ihre Macht ausmacht.

Jede Schule hat Wurzeln, eine Vergangenheit und leitende Bilder und Visionen, auch wenn diese oft unterbewusst wirken. Gerade christliche Schulen in freier Trägerschaft sind gut beraten, sich ihrer Gründungsvision bewusst zu bleiben und deren Stärke immer wieder neu zu entdecken, durchzubuchstabieren und zu aktualisieren. Hier ist allen voran Luthers 1524 erschienene Schrift *An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes* mit ihrer darin geäußerten Vision von Bildung als öffentlicher Aufgabe und christlicher Pflicht zu nennen – und zwar für alle Kinder! Nicht selten liegen die Wurzeln evangelischer Schulen auch im 19. Jahrhundert, und ihre Gründung war von der Vision getragen, das für uns heute oft unvorstellbare Leiden der Kinder damals zu lindern und zu verbessern. Oder sonst Chancenlosen neue bzw. überhaupt erstmals Chancen zu geben.

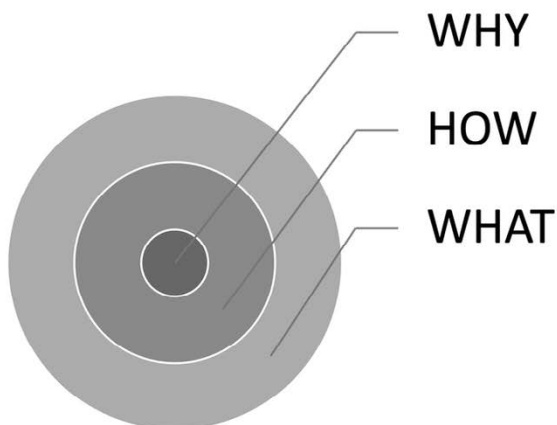
Eine starke Stimme, die das Leiden der Kinder an der heutigen Gesellschaft und auch im heutigen Schulsystem wahrnimmt, gehört Margret Rasfeld – beispielsweise mit folgendem Aufruf:

„Treten wir heraus aus dem Hinnehmen, Erdulden und Erleiden. Sprechen wir Missstände an. Aussprechen macht Probleme sichtbar und bearbeitbar. Aussprechen befreit. Es ist an der Zeit, dass wir aus der Gleichgültigkeit heraustreten und Anwälte für die Rechte der Kinder werden.“ (Rasfeld et al. 2024, S. 12)

Der Österreich-Ableger der von Rasfeld gegründeten Initiative *Schule im Aufbruch* beginnt jedes Mail mit den visionären Worten: „Wir träumen von Schulen, an denen unsere Kinder ihre Begabungen entdecken und zur Entfaltung bringen.“

Dass christliche Schulen ihre Visionen insbesondere aus ihrer christlich-jüdischen Quelle schöpfen bzw. von ebendieser Wurzel getragen sind, ist naheliegend und wird im folgenden Kapitel ausführlich Thema sein. Dieser Abschnitt begnügt sich mit einem Blick auf das vielen als *Golden Circle* bekannte und von Simon Sinek (2011) verbreitete (wiewohl nicht erfundene), nützliche Modell.

Abbildung 7: Das Modell des *Golden Circle* von Simon Sinek



- WHY. Am Anfang und im Kern steht immer die Frage nach Grund und Sinn. Wesentlich ist die zentrale und eminente Zugkraft der Vision: I have a dream!
- HOW. Die Kräfte und Wege, die diesen Traum Wirklichkeit werden lassen, können auf unterschiedlichste Weise angesetzt bzw. gegangen werden. Da die Kräfte und Möglichkeiten nie unendlich sind, braucht es eine Entscheidung – genau genommen: eine *strategische* Entscheidung. Und genau das ist mit dem HOW gemeint. Am Beispiel von Ordensgemeinschaften kurz verdeutlicht: Die grundsätzlich gleiche Vision vom Reich Gottes bringt die einen dazu, Spitäler, die nächsten dazu, Schulen zu gründen, und wieder anderen dazu, zu studieren und zu predigen.
- Das WHAT bezieht sich letztlich „nur“ auf die Fragen der konkreten operativen Umsetzung, die umso besser, resilienter und nachhaltiger gelingt, je mehr sie vom „purpose“ des WHY getragen und getrieben ist.

Ein abschließender Gedanke, der die in Säule 2 und 3 angesprochenen Aspekte miteinander und gleichzeitig mit Säule 4 im Anschluss verbindet: Stellen Sie sich vor: Alle strengen sich an und ziehen – aber in unterschiedliche Richtungen. Es

staubt, es knirscht, es kracht – aber die Kräfte heben einander mehr oder weniger auf. Da kann man sich genauso gut daneben hinstellen und zuschauen – ändert nichts am Gesamtergebnis, ist aber weniger anstrengend. Aber – stellen Sie sich vor! – was passiert, wenn alle mehr und mehr in die gleiche Richtung zu ziehen beginnen?! Mit gemeinsamer Vision, gemeinsamer Strategie und wohlüberlegter Umsetzungstaktik? Auch wenn man unter solchen Umständen nicht am Limit „kämpft“, bewegt sich viel mehr als im chaotischen Anfangsszenario.

Säule 4: Das Potenzial und die unterschiedlichen „Berufungen“ der Lehrkräfte.

Die Qualität der Arbeit der Lehrkräfte hat wesentlichen Einfluss auf das gelingende Lernen der Schüler:innen. Säule 4 ist damit nicht zufällig dem Potenzial der Lehrpersonen und der Diversität ihrer Stärken, Begabungen und Berufungen gewidmet. Es ist sinnvoll, auch von Schulen zu träumen, an denen unsere Lehrkräfte ihre Begabungen zur Entfaltung bringen! Und es scheitert grundsätzlich nicht an der Qualität des Personals! Denn unabhängig von der konkreten Vision eines Schulstandortes oder eines Schulträgers haben wir (und nicht nur wir) im Rahmen unserer Arbeit und unseres Lernens mit Lehrkräften immer und immer wieder festgestellt: Diejenigen, die sich für die pädagogische Profession entscheiden, sind in der Regel die richtigen; eine Regel, die von den wenigen Ausnahmen immer wieder bestätigt wird.

Man kann, muss aber nicht gleich so strenge Auswahlkriterien für die Zulassung zum Lehrberuf ansetzen wie in Finnland, damit die „Richtigen“ den Job ergreifen. Wobei an dieser Stelle angemerkt sei, dass die finnische Selektionspraxis und das hohe Ansehen von Lehrkräften, das den Lehrerberuf für sehr viele so attraktiv macht, eine historische, und nicht einfach copy-paste-übertragbare Eigenart des finnischen Bildungswesen ist – doch davon mehr etwas weiter unten. Man kann auch hierzulande, wie schon gesagt, guten Gewissens davon ausgehen, dass Lehrkräfte in der Regel mit pädagogischem Ethos und Liebe zu ihren Schüler:innen sowie Interesse für ihre Fächer in den Schuldienst eintreten. Dennoch ist festzustellen, dass nicht wenige in den Mühlen der schulischen Strukturen und Kulturen ihre eigenen Ideale Stück für Stück aufgeben oder dass sie durch die Umstände ihres Jobs aufgerieben werden. Umso wichtiger ist es, gerade in Leitungsfunktionen Rahmenbedingungen und Ansprüche so zu gestalten, dass Lehrkräfte gerne und mit Leidenschaft in ihrem Beruf tätig sind.

Jeder Lehrperson ist daher auch zu wünschen, dass sie im Laufe der Zeit erlebt, wie ihre Arbeit für diese oder jenen Schüler:innen *einen Unterschied* ausmacht.

Ich, Thomas Nárosy, erinnere mich beispielsweise mit großer Dankbarkeit an einen meiner Englischlehrer, der auf eigene Initiative für eine Gruppe 15-Jähriger eine Londonreise während der Osterferien organisiert hat. Die Welt war für mich

eine andere nach dieser Reise. Und nicht zuletzt aufgrund dieser Erfahrungen und des pädagogischen Vorbilds dieses Lehrers habe ich später Englisch studiert.

Ich, Andrea Herrmann, habe hier eine nochmals andere Erfahrung gemacht. Ich habe erstmals bei meinen eigenen Kindern im Laufe von Lernentwicklungsgesprächen erlebt, wie positiv sich die Beziehungsbasis zu Lehrpersonen auswirken kann. Insofern ich keine vergleichbaren Erfahrungen als Kind gemacht habe, ist mir die fehlende Beziehungsebene zuvor nicht einmal aufgefallen.

An besagtem Schulentwicklungstag im November 2023, der Anlass zur Entwicklung und Premiere dieses Mitspieltheater-Modells war, wollten wir auch diesem Aspekt Raum und Zeit und die Möglichkeit zur Ahnung oder Wiedererinnerung dieser Erfahrung geben und damit bewusst machen, dass diese konkrete Schule mit ihren konkreten Schüler:innen auf den Ethos, die Verantwortung und die pädagogische Wirksamkeit, also aufs „Mitspielen“ aller ihrer Lehrpersonen mit ihren jeweiligen Stärken und Eigenarten angewiesen ist. Wir haben dem durch die Methode des *Briefes an mich selbst* in der Schlussphase des pädagogischen Tages Ausdruck zu geben versucht. Arbeitsaufgabe für die letzten 30 Minuten des Nachmittags war Folgendes:

„Stell dir vor, du bist eine:r deiner Schüler:innen und schreibst dir einen Brief, in dem du dich für deinen persönlichen Beitrag zu ihrer/seiner Bildungsgeschichte bedankst.“

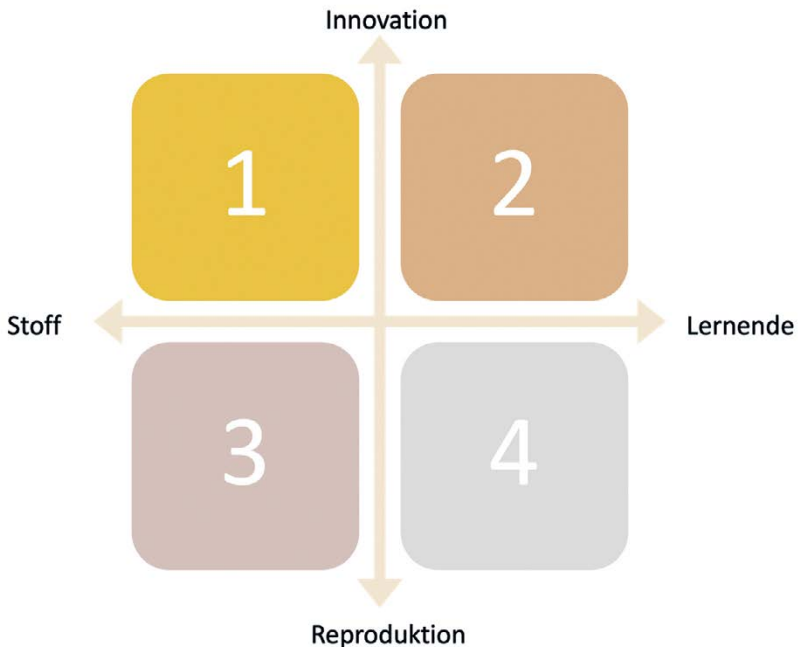
Es war mucksmäuschenstill in der Sporthalle, als alle in sich gingen und zu schreiben begannen. Wer fertig war, kuvertierte und adressierte den Brief an sich selbst, warf ihn in einen bereit gestellten Briefkasten und verließ still den Raum, um – ein Stockwerk höher – den Tag am bereitgestellten Buffet ausklingen zu lassen. Kurz vor dem nächsten Schulentwicklungstag im Frühling 2024 wurden die Briefe wieder allen Lehrpersonen zugestellt – und wir schlossen dann inhaltlich an diese je persönlichen Visionen und Wünsche an, indem wir bei diesem Schulentwicklungstag dazu einluden, diese je persönlichen Vorstellungen in die Formulierung einer gemeinsamen, künftigen Bildungsvision einfließen zu lassen. Stichwort anschließend: Von Seiten der teilnehmenden Lehrpersonen bekamen wir immer wieder das Feedback, dass sie das kontinuierliche Aufnehmen und Weitertreiben ihrer Beiträge von Schulentwicklungstag zu Schulentwicklungstag sehr schätzen würden.

Die Verantwortung fürs Dranbleiben an der je persönlichen pädagogischen Vision liegt zum einen bei jeder Lehrperson selbst, liegt zum anderen aber auch bei allen, die Personal- und Strukturverantwortung haben. Gerade in Veränderungssituationen, wie die Frage der digitalen Transformation beispielsweise eine ist, verlangt das eine bedachte Vorgangsweise: beispielsweise mit den sich hier immer wieder zeigenden Formen des Widerstandes und der unterschiedlichen Geschwindigkeiten umzugehen. Zwei Denkmöglichkeiten, sich auf diese Realitäten konstruktiv einzulassen, sollen die Betrachtungen zur Säule 4 beschließen.

Denkmöglichkeit 1: Die Gruppe der Lehrpersonen ist heterogen, und das ist gut so! Denn diese Heterogenität schafft die Grundlage dafür, unterschiedlichen Aufgaben, Problemstellungen und Ansprüchen der ebenso unterschiedlichen Schüler:innen im Rahmen der *collective teacher efficacy* nach- und entgegenzukommen. Um sich der Unterschiedlichkeiten im Kollegium bewusst zu werden, die entsprechenden Charaktere zu würdigen, ihnen aber auch verantwortliche Plätze, Rollen und Aufgaben im Veränderungsprozess (im konkreten Fall: dem der digitalen Transformation und Digitalisierung) anbieten zu können, haben wir in einem Design-Thinking-Prozess im Rahmen des schon weiter oben erwähnten Hackathons zu Christi Himmelfahrt 2023 ein Gedankenexperiment gemacht. Wir versuchten, ob es uns möglich wäre, die heterogene Vielfalt der Lehrpersonen in folgende Matrix „hineinzudenken“:

Die X-Achse ist ein Kontinuum zwischen dem Fokus auf den „Stoff“ (links) bzw. dem Fokus auf die „Lernenden“ (rechts). Die Y-Achse eines zwischen dem Fokus auf „Innovation“ (oben) und „Reproduktion“ unten. In der Schule müssen *alle* Enden dieses Koordinatensystems Platz finden, aber nicht alle Lehrpersonen fühlen sich in allen Quadranten gleich zuhause.

Abbildung 8: Ein möglicher Blick auf die Heterogenität von Kollegien – zwischen „Stoff“ und „Lernenden“ einerseits und „Innovation“ und „Reproduktion“ andererseits. 1 = „nerdig“. 2 = „inspirierend“. 3 = streng. 4 = „lieb“.



Am Ende dieser Übung hatten wir nicht nur festgestellt, dass wir alle mehr oder weniger in den einen oder anderen Quadranten passten; wir hatten auch herausgearbeitet, dass jeder „Persona“ unverzichtbare Aufgaben und Stärken in einen Veränderungs-, im konkreten Fall in den Digitalisierungsprozess einbringen könnte. Ohne die 1er würde die Technik nicht funktionieren. Ohne die 2er gäbe es keine Pionierprojekte. Ohne die 3er würde viel zu rasch über kritische Fragen hinweggegangen. Und ohne die 4er wäre es undenkbar, im Laufe der Zeit das ganze Kollegium und alle Schüler:innen im Prozess der digitalen Transformation mitzunehmen. Unter dem Strich: Die (digitale) Transformation braucht alle. Aber sie braucht nicht alle in allen Aufgaben und in allen Phasen des Prozesses gleichermaßen. Alle tragen das Ihre bei, und niemand – darauf kam es uns letztlich auch an – kann sich mit dem Argument „Das geht mich nichts an, dazu kann ich nichts beitragen.“ einfach aus dem Prozess herausnehmen.

Denkmöglichkeit 2: Diese verdanken wir dem Schweizer Erziehungswissenschaftler Anton Strittmater. Dieser hatte anlässlich einer Tagung in Klagenfurt im Herbst 2013 über Innovations- und Exzellenz-Projekte und deren latenten Zwangs- und Überforderungscharakter rasoniert. Sinngemäß kritisierte er das unentwegte Streben vieler nach Wettbewerb, permanenter Innovation und Spitzenleistung. Und er nahm sich da gar nicht aus, gehörte er doch, wie er sagte, selbst lang genug der Gruppe derer an, denen es nie genug sein konnte. Er meinte also, er wäre schon zufrieden, wenn an seiner Schule keine Person mehr unterrichten würde, für die man sich schämen müsse. Alles andere, vorausgesetzt man bliebe in kollegialen Teams im Gespräch und im Entwicklungsdiskurs, würde sich dann schon zum Guten wenden. Zuerst Schweigen, dann verhalten-zustimmendes, wissend-lächelndes, ja erleichtertes Nicken im Publikum. Dann Applaus. Alle hatten verstanden, was gemeint war.

Und warum dauert das alles so lange und warum ist das so schwierig und wann wird's besser?

Dem Deutschen Schulpreis verdankt das Bildungswesen im deutschsprachigen Raum sehr viel. Die kontinuierliche Arbeit, gute Schule und ihre Entwicklungsprozesse sichtbar zu machen, führte im Laufe der Zeit zu einem reichhaltigen, inspirierenden Archiv an Beispielen und Praktiken sowie strukturellen Erkenntnissen, die öffentlich allen Interessierten zur Verfügung stehen.

Kritiker des Schulpreises zweifeln dessen Wirksamkeit an und fragen, warum die Verbesserung des Bildungssystems in seiner Breite so lange dauert, wo wir doch ohnehin „genau“ wüssten, wie es besser gehen könnte ... oder etwa nicht?

Diese Frage haben wir uns im Laufe unserer unterschiedlichen Tätigkeitsfelder auch gestellt. Den eigenen Realitätssinn genauso wie den Respekt vor den Aufgaben und den Menschen, die im Bildungsbereich tätig sind, hat die folgende

Vorstellung gefördert: Im Anpacken an der einen oder anderen Innovationsbaustelle übersieht man nämlich gerne, dass Schule bei allem, was kritisiert werden kann und muss, enorm leistungsfähig ist – so leistungsfähig und belastbar wie beispielsweise die Eisenbahn. Ja natürlich, auch Eisenbahnsysteme müssen gepflegt und erneuert werden. Im internationalen Vergleich wird deutlich, dass Deutschland sowohl für sein Eisenbahn- wie auch sein Bildungssystem¹¹ verhältnismäßig wenig: zu wenig Geld ausgibt. Aber man tut gut daran, nicht zu vergessen, dass auch für das tagtägliche Funktionieren eines verbesserungswürdigen Systems Menschen mit Expertise und unermüdlichem Einsatz und Engelsgeduld daran werken, das Machbare tatsächlich zu ermöglichen. Die Weiterentwicklung eines Bildungssystems ist mindestens so aufwändig und anstrengend wie die Verbesserung des Eisenbahnsystems. Eine Weiterentwicklung, die noch dazu immer während des laufenden Betriebs erfolgen muss. Und eine Weiterentwicklung, die – wir wollen hier nicht falsch verstanden werden – jedenfalls stattfinden muss! Aber eben mit einem realistischen Blick auf die Größe der Aufgabe.

Schule hat Tiefgang – ist träge und tragfähig gleichzeitig und entwickelt sich in Stufen

Wenn man Schule verändern, entwickeln möchte, ist neben dem Bild der Eisenbahn auch der Begriff „Tiefgang“, verbunden mit dem Bild eines Tankers, hilfreich. Tanker sind träge, aber ihr Tiefgang ist mit enormer Tragfähigkeit und Belastbarkeit verbunden. Ich, Thomas Nárosy, habe mich im Laufe der Jahre durch eine kleine Bibliothek übers finnische Bildungssystem durchgearbeitet. Dabei habe ich insbesondere gelernt, dass kein Schulsystem versteh-, geschweige denn änderbar ist, ohne sich zumindest die letzten 200 Jahre seiner Geschichte anzuschauen und diese zu berücksichtigen. Die finnische Geschichte ist beispielsweise die einer kleinen nationalen Minderheit, lange Zeit eingequetscht zwischen und beherrscht von den Großmächten Schweden oder Russland. Den Finnen haben ihre Lehrer:innen in vielerlei Hinsicht zu individuellem wie auch kollektivem Selbstverständnis und Selbstbewusstsein verholfen und die Finnen vertrauen ihnen nach wie vor. Pasi Sahlbergs „Finnish Lessons“ (2021 in der Version 3.0. erschienen – und jede der seit 2011 erschienenen Vorläuferversionen ist lesenswert) ist eine Fundgrube der Erkenntnisse und Einsichten. Aber eine der Einsichten ist eben auch, dass Traditionen und Lösungen, die sich in einem bestimmten

11 Während im OECD-Schnitt 4,9% für Bildung ausgegeben wird, gibt Deutschland nur etwa 4,5% seines BIP für Bildung aus. Und wenn man nur halb so viel Geld wie vergleichsweise die Schweiz oder Österreich ins Bahnnetz investiert, ist auch das vergleichsweise weniger erbauliche Ergebnis nicht verwunderlich.

historischen Kontext entwickelt haben, nicht einfach kopiert und 1:1 anderswo implementiert werden können.

Schule entwickelt sich in Stufen. Und eine dieser – historischen – Stufen war in Deutschland wie in Österreich die des bürokratischen (obrigkeitsstaatlichen) Kraftakts, ab Ende des 18. Jahrhunderts ein Bildungssystem „auszurollen“, das alle erreichte. In diesen Phasen hat „das System“ die Erfahrung gemacht, dass anschaffen und verordnen tatsächlich hilft und zu einer Verbesserung des Bildungsstandards führt. Die Obrigkeit bzw. die Bildungsbürokratie wusste es tatsächlich „besser“ als die Heerscharen der kaum einschlägig ausgebildeten Lehrpersonen, nicht wenige davon ehemalige Militärangehörige. Dieser über ein Vierteljahrtausend gut eingeübte und als erfolgreich wahrgenommene, „institutionell verinnerlichte“ Reflex – anschaffen hilft! – zeigt mittlerweile mehr und mehr seine kontraproduktiven Seiten. Anschaffen hilft ja wirklich – aber man kommt damit nur so und so weit in der Qualitätsentwicklung. In den Kapitel 7 und 8 greifen wir diesen Aspekt nochmals auf.

Man würde meinen, dass die Erwartungshaltungen genauso wie die Fähigkeiten sehr gut ausgebildeter, junger Lehrkräfte in Deutschland (und Österreich) in die gleiche Richtung gingen, wie Pasi Sahlberg das hinsichtlich der Motivation und Begeisterung der finnischen Lehrpersonen für ihren Beruf beschreibt:

„Teachers at all levels of schooling expect that they will be given the full range of professional autonomy they need to practice what they have been educated to do: to plan, teach, diagnose, execute, and evaluate.“ (Sahlberg 2021, S. 137)

Die Erfahrung vieler Lehr- und Leitungskräfte ist aber die der Bevormundung – nicht zuletzt durch ein überbordendes Prüfungswesen, das den Schulbetrieb zwischen Ostern und den Sommerferien vielerorts in Deutschland de facto in Geiselhaft nimmt und lahmlegt. Und solche – und viele andere – systemische Reflexe entfalten ihre schleichende und permanent hinhaltende Wirkung. Statt die Freiheit und Autonomie tatsächlich zu geben, die verantwortungsbewusste und kompetente Lehrpersonen vor Ort zur Realisierung guter Schule brauchen, bleibt man sicherheitshalber im „Dienst-nach-Vorschrift-Modus“. Weil das hat schon immer funktioniert. Stimmt. Funktioniert auch heute noch „befriedigend“, wie die regelmäßigen „Zeugnisse“ der PISA-Studie oder in Österreich des Bildungsklimaindex zeigen, verhindert aber systemweit eine Weiterentwicklung zu guten und sehr guten Schulen. Mehr als ein Befriedigend ist in der „angeschafften“ Schule insgesamt nicht drinnen. Schulpreisträgerschulen sind und bleiben die Ausnahme, die diese Regel bestätigen.

In dieser Tatsache liegt auch ein weiterer hemmender Faktor. Solange es „befriedigend“ dahin geht: Warum sollte man sich mehr anstrengen als notwendig? Der Job ist sicher und das – vergleichsweise eigentlich recht gute – Gehalt kommt so regelmäßig wie die nächsten Ferien. Der Deutsche Schulpreis lehrt auch, dass

viele Preisträgerschulen, blickt man 10 oder 15 Jahre in deren Entwicklung zurück, vor dem Zusperrern standen oder zumindest in einer existentiellen Krise waren. Erst *dann* – und immer in Verbindung mit hervorragenden Leitungskräften – haben sie sich zu bewegen begonnen. Auch deshalb dauert das alles so lange ... und das sollte man wissen.

Und noch etwas sollte man wissen:

Schule ist und bleibt Baustelle

Gerade Schulen in freier Trägerschaft können in der Freiheit, die sich nehmen dürfen, deutlich mehr an Autonomie leben und realisieren. Das ist nicht immer leicht – schließlich befinden sie sich auch nicht im „systemfreien“ Raum. Aber mehr ist möglich. Veränderung bedeutet aber auch immer: Baustelle. Und weil sich die Zeiten – mal schneller, mal langsamer – fortwährend ändern, gibt es auch immer etwas zu tun.

Man tut als gut daran, sich von der Vorstellung zu befreien, dass die Veränderung bitte bald vorbei und alles seinen ruhigen Gang gehen möge. Die Veränderung ist nie vorbei – kaum ist Corona überstanden, lässt jemand generative KI auf die Menschheit los. Besser also, man stellt sich „normale“ Schule als kontinuierliche Baustelle vor. Am vorderen Ende wird laufend dazu gebaut und am hinteren – und das ist ebenso wichtig! – auch laufend abgerissen bzw. rückgebaut. Wenn das nämlich nicht passiert, dann wird die Belastung größer und größer. Noch eins drauf und noch eins drauf! Das hält niemand auf Dauer aus. Nicht zuletzt deshalb meint Klaus Zierer:

„Lasst uns 30 Prozent an Kompetenzen streichen, um mehr Zeit und Raum für Vertiefung, Sinnhaftigkeit und Lebensnähe zu erhalten. All das ist wichtig und für Bildung entscheidend, und all das braucht mehr Zeit und Raum für Bildung.“ (Lesch & Zierer 2024, S. 21)

Wenn Zubau und Abbau – Neues lernen und Obsoletes verlernen – sich einigermaßen die Waage halten, dann entsteht ein Gebäude, das sich gewissermaßen im „Baustellentempo“ durch die Geschichte bewegt und dennoch gut bewohnbar ist. Oder um im anfänglichen Bild zu bleiben: Dann entsteht ein je zeitgemäßes Mitspieltheater, das sich bewegt und trotzdem gut bespielbar bleibt. Dieses Maß der Veränderung – und ja: der kontinuierlichen Improvisation – zu steuern und die Baustelle zu gestalten ist insbesondere die große Verantwortung von Schulleitung. Was das im Einzelnen heißen kann: Auch das lässt sich am Deutschen Schulpreis studieren.

Schule bewegen! Hier sind wir am titelgebenden Kern der Erfahrungen unseres Projekts angelangt. Schule muss sich bewegen, um adäquat sein und besser werden zu können. Und Schule bewegt sich nur, indem Menschen Leadership

wahrnehmen und sich und andere bewegen. Unsere Vorschläge, Erfahrungen und Erkenntnisse gerade zum Thema Bewegen teilen wir insbesondere in den Kapiteln 7 bis 9. An dieser Stelle hoffen wir, durch die Bilder und Überlegungen dieses Kapitels sowohl ihren Möglichkeitssinn angeregt als auch ihren Realitäts-sinn gestärkt und gleichzeitig angedeutet zu haben, wie sehr es im Entwicklungsprozess auf Haltung ankommt.

Aufs Ganze gesehen bedeutet Schulentwicklung immer auch, das Machbare vom Unmöglichen oder Sinnlosen unterscheiden zu können. Die hier verwendeten Bilder des Mitspieltheaters mit seinen vier Säulen, aber auch das Bild der Eisenbahn, des Tankers und der Baustelle sollen dabei helfen, sich angesichts der Komplexität orientieren zu können. Diese Orientierung wiederum soll dabei unterstützen, realistisch wie mutig, mit Respekt und Konsequenz, nächste machbare Entwicklungen und gangbare Wege besser identifizieren zu können. Damit wiederum sollen die Schwierigkeiten und Widerstände besser, weil verständiger ausgehalten und insbesondere durch zugkräftige, leidenschaftliche, gemeinsam entwickelte und geteilte Visionen überwunden werden können.

Buchtipps

Ein Sammelband mit Beiträgen aus dem deutschsprachigen Raum zum Thema Leadership for Learning. Zu finden sind hier theoretische Konzept ebenso wie Modelle gelebter Praxis und der Reflexion. Eine Empfehlung für alle in der Schulleitung tätigen.

- Anderegg, N., Knies, A., Jesacher-Rößler, L., & Breitschaft, J. (Hrsg.). (2023). *Leadership for Learning: Gemeinsam Schulen lernwirksam gestalten: Führung von und in Bildungsorganisationen* (1. Auflage 2023). hep.

Michael Fullan hat viele Bücher über Leadership geschrieben, die allesamt lesenswert sind. Dieses widmet sich insbesondere dem Führen in Veränderungssituationen.

- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (Second edition). Jossey-Bass.

Michael Fullan und Joanne Quinn haben hier ein Buch für bildungswissenschaftlich Vorgebildete und für Schulentwicklung Verantwortliche auf allen Ebenen geschrieben, die an den systemisch großen Zusammenhängen der Schulentwicklung interessiert sind. Weltweite, jahrzehntelange Forschung und Erfahrung packend und gut lesbar in Buchform gebracht.

- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin.

Kurzweilig, witzig und leicht lesbar beschreibt Verena F. Hasel hier ihre eigenen Erfahrungen (als Elternteil) mit dem Schulsystem von Neuseeland. Horizont-erweiternd!

- Hasel, V.F. (2019). *Der tanzende Direktor: Lernen in der besten Schule der Welt*. Kein & Aber.

Gut gemeint ist noch lange nicht gut – nicht einmal gut genug. Dieses Buch widmet sich fundiert und insbesondere sehr praktisch der Kunst, grundsätzlich wirksame Interventionen auch tatsächlich lernwirksam in den Lehr-/Lernprozess einzubinden. Meisterschaft kommt vom Üben.

- Hattie, J., Bustamante, V., Almarode, J., Fisher, D., & Frey, N. (2021). *Great teaching by design: From intention to implementation in the visible learning classroom*. Corwin Press.

Dieses Buch ist speziell für Lehrpersonen geschrieben, die ihre Arbeit im Detail entlang der Erkenntnisse von Jahn Hatties Forschung in der Übertragung und Kontextualisierung durch Klaus Zierer reflektieren möchten.

- Hattie, J., & Zierer, K. (2023). *Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis* (6. unveränderte Auflage). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Wir haben aus diesem Lexikon zwar nichts zitiert, möchten aber dennoch darauf hinweisen. Wer sich bildungswissenschaftlich am Stand der Forschung kompakt und übersichtlich informieren möchte, ist mit diesem Buch bestens beraten.

- Huber, M., & Döll, M. (Hrsg.). (2023). *Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5> (Abruf: 04.10.2025)

Man muss nicht Philosophie studiert haben, um den eigenen Verstand zu benutzen. Aber Bücher, wie das folgende, helfen ungemein dabei, das eigene Weltverständnis zu erweitern. Die Philosophin Natalie Knapp hat eine wirkliche Gabe, Kompliziertes und Komplexes verständlich zu machen.

- Knapp, N. (2013). *Kompass neues Denken: Wie wir uns in einer unübersichtlichen Welt orientieren können* (Orig.-Ausg., 3. Aufl). Rowohlt-Taschenbuch-Verl.

Der Wissenschaftsvermittler Harald Lesch und der Bildungswissenschaftler Klaus Zierer beschreiben für eine breite Leser:innenschaft, wie und warum sich Schule (in Deutschland) ändern müsste.

- Lesch, H., & Zierer, K. (2024). *Gute Bildung sieht anders aus: Welche Schulen unsere Kinder jetzt brauchen* (1. Auflage). Penguin Verlag.

Man nehme bereits existierende Schulreform-Modelle, blicke einigermaßen systematisch darauf und projiziere deren Beschreibung ein paar Jahre in die Zukunft: Schon hat man ein paar inspirierende und durchaus anschauliche Möglichkeiten in der Hand, sich zum Thema Schulentwicklung inspirieren zu lassen – danke Jöran!

- Muuß-Merholz, J. (2025). *Schule 2035: Lernen nach Digitalisierung & KI* (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Mit einem breiten Blick auf den Stand der weltweiten Bildungswissenschaften geben Margret Rasfeld und Stephan Breidenbach hier einen Überblick, in welche Richtung und mit welchen Methoden Schulen aufbrechen können.

- Rasfeld, M., & Breidenbach, S. (2019). *Schulen im Aufbruch: Eine Anstiftung* (4., ergänzte Auflage). Kösel.

Mehr und Aktuelleres von Margret Rasfeld in Zusammenarbeit mit Ute Puder und Gerald Hüther: Hier werden insbesondere aktuelle Projekte, Anliegen und Erfahrungen im Gefolge der Corona-Pandemie beschrieben. Das Buch bietet im Schlussteil einen guten Überblick über verschiedenste Reformideen wie den *FREIday* oder die *Herausforderung*.

- Rasfeld, M., Puder, U., & Hüther, G. (2024). *Das Schul-Drama: Und wie wir unsere Kinder für die Zukunft stärken* (Originalausgabe). bene!

Kein Buch, aber ein unerlässlicher, unglaublich reichhaltiger Ort, sich über die Praxis guter Schule und deren Entwicklung zu informieren und inspirieren zu lassen. Muss man kennen. Und zumindest den Newsletter des Deutschen Schulportals sollte man abonnieren.

- Robert Bosch Stiftung (o.J.) Deutscher Schulpreis – eine Website der Robert Bosch Stiftung GmbH. <https://www.deutscher-schulpreis.de/> (Abruf: 04.10.2025)

Durch den Deutschen Schulpreis bekannt geworden stellt der emeritierte Schulleiter von Wutöschingen, Stefan Ruppner, unterstützt von Anke Willers und Reinhard Kahl, seinen und den Weg seiner Schule dar. Offen, persönlich, griffig und angreifbar. Und ungemein lesbar.

- Ruppner, S., Willers, A., & Kahl, R. (2025). *Das könnte Schule machen: Wie ein engagierter Pädagoge unser Bildungssystem revolutioniert*. Rowohlt Verlag.

Pasi Sahlbergs *Finnish Lessons* (2021 in der Version 3.0. erschienen – und jede der seit 2011 erschienenen Vorläuferversionen ist genauso lesenswert) ist eine Fundgrube der Erkenntnisse und Einsichten. Eine der Einsichten ist auch, dass

Traditionen und Lösungen, die sich in einem bestimmten historischen Kontext entwickelt haben, nicht einfach kopiert und 1:1 anderswo implementiert werden können, man aber sehr viel daraus lernen kann.

- Sahlberg, P. (2021). *Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland?* (Third edition). Teachers College Press, Columbia University.

Was Lesch/Zierer bzw. Rasfeld/Breidenbach für die breite Leser:innenschaft geschrieben haben, buchstabieren Anne Sliwka und Britta Klopsch hier eher für Bildungsinsider – insb. aus der Perspektive der Schulaufsicht und Bildungsadministration – durch.

- Sliwka, A., & Klopsch, B. (2024). *Das lernende Schulsystem: Paradigmenwechsel in der Bildung. Mit E-Book inside* (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Wer daran interessiert ist, Lernprozesse weiterzuentwickeln, ist mit diesem Buch gut beraten. Der dreischrittige Prozess von der Instruktion und Aneignung von Konzepten über die Ko-Konstruktion und Ko-Kreation insb. der Lernenden führt im dritten Schritt dann zu deren authentischen Leistungen. Altbewährtes neu gerührt und geschüttelt. Bekömmlich!

- Sliwka, A., & Klopsch, B. (2022). *Deeper Learning in der Schule: Pädagogik des digitalen Zeitalters* (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Autor und Autorin sind in der Schweiz aktiv und führend in der Forschung zum Thema Teacher Leadership, aber auch in der konkreten Umsetzung und Fortbildung dieses Prinzips. Sie vereinen in diesem Sammelband konzeptionelle Perspektiven aus dem internationalen und deutschsprachigen Diskurs in Verbindung mit Praxisfenstern in Deutschland, Österreich und der Schweiz mit Beispielen gelebter gemeinschaftlicher Führung. Eine Lesetipp für die gesamte Pädagogische Profession!

- Strauss, N.-C., & Anderegg, N. (2020). *Teacher Leadership—Schule gemeinschaftlich führen*. hep Verlag AG.

Die ehemalige Nationalratsabgeordnete sowie aktive Lehrerin Katharina Werner beschreibt persönlich und engagiert die Höhen und Tiefen der österreichischen Schullandschaft und wie diese durch diverse „Hacks“ verbessert bzw. reformiert werden könnte.

- Werner, K., (2024). *Gemma Bildung. 50 Vorschläge, wie wir die Bildung in Österreich retten* (1. Auflage). Buchverlag Edition Platin.

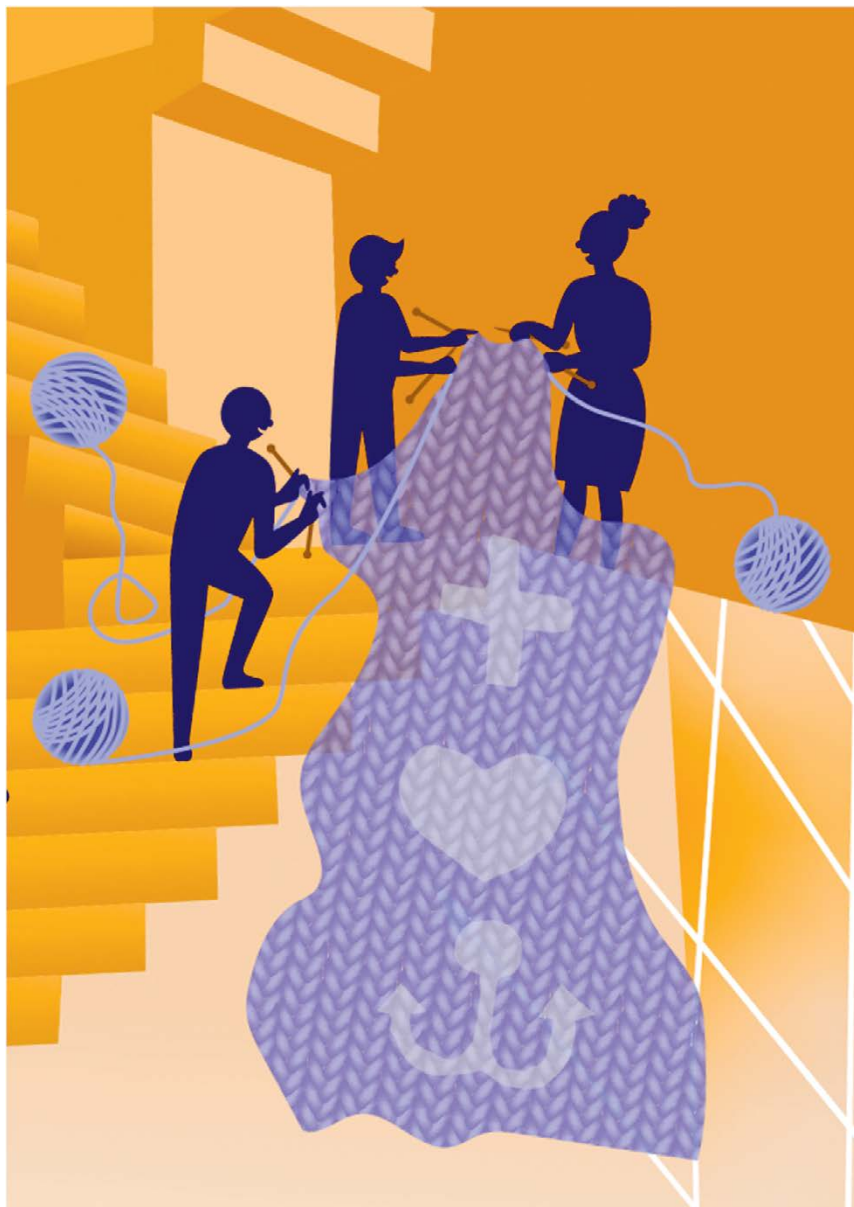
Wer sich nicht die Zeit nehmen möchte, das weiter oben empfohlene Buch *Kenne deinen Einfluss!* zu lesen, findet die wesentlichen Erkenntnisse aus Hatties Forschung dank Klaus Zierer hier komprimiert. (Und greift vielleicht *dann* zu *Kenne deinen Einfluss!*)

- Zierer, K. (2023). Hattie für gestresste Lehrer 2.0: Kernbotschaften aus „Visible Learning“ mit über 2100 Meta-Analysen (4., erweiterte und aktualisierte Auflage). wbv Media.

Kochbuch gesucht? Kochbuch gefunden! Dieses beeindruckende und umfangreiche Werk lädt auf fast 600 Seiten ein zum Blättern, sich Vertiefen und Ausprobieren in Sachen Schulentwicklung und führt in die vielen, vielen kleinen und großen Konzepte der Schulreform ein, illustriert durch viele Anleitungen und Beispiele.

- Zierer, T., Holle, J., & Adam, B. (with beWirken gGmbH). (2023). UnLearn school: Auf dem Weg zum Lernen der Zukunft: mit 16 Beispielen von innovativen Schulen und 5 Filmepisoden (1. Auflage). beWirken.

4. Gretchenfrage. Wie hast du's mit dem evangelischen Profil?



25. September 2024. Wir, der KI-Thinktank, bestehend aus einem guten Dutzend Lehrkräften von Schulen des Evangelischen Schulwerks und der Katholischen Schulstiftung und diesmal unterstützt von der Religionspädagogin Birte Platow und dem Philosophen Klaus Neundlinger, sitzen in einem Klassenraum, den uns das Evangelische Mörrike-Gymnasium in Stuttgart dankenswerterweise überlassen hat. Wir beschäftigen uns mit der Frage, wie das Thema KI und ein christliches Menschenbild korrelieren. Macht es einen Unterschied, ob man sich an einer *christlichen* Schule oder an einer x-beliebigen anderen Schule mit KI beschäftigt? *Welchen* Unterschied könnte es machen?

Und was genau ist eigentlich ein christliches, ein katholisches, ein evangelisches Profil?

Es war nicht das erste Mal, dass wir – evangelische und katholische Vertreter:innen – uns Gedanken über diese Frage machten. Bereits im Thinktank 2.0 in den Jahren 2021 und 2022, wo es ja darum ging, herauszuarbeiten, was es bedeutet, im Kontext der Digitalität eine *christliche* Schule als Lernort für das 21. Jahrhundert zu sein, beschäftigte uns diese Frage. Wir gingen damals den Weg, möglichst aktuelle, offizielle Publikationen der Kirchen zu befragen. Und daraus ergab sich das folgende Bild:

Tabelle 1: Gegenüberstellung offizieller Aussagen von katholischer bzw. evangelischer Seite über christliche Schule.

Erziehung und Bildung im Geist der Frohen Botschaft. Sieben Thesen zum Selbstverständnis und Auftrag Katholischer Schulen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2016)	Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven (Kirchenamt der EKD 2008) Gute Schule aus Evangelischer Sicht (EKD 2016)
1. Katholische Schulen stehen für eine Erziehung und Bildung um des Menschen willen und grenzen sich gegen ein funktionalistisches Bildungsverständnis ab.	1. Schulen in evangelischer Trägerschaft sind ein wichtiger Beitrag zur Pluralität des öffentlichen Bildungswesens und zu einem vielfältigen Bildungsangebot.
2. Katholische Schulen regen zur Auseinandersetzung mit existenziellen Fragen an und bieten Raum zur Begegnung mit Gott.	2. Evangelische Schulen sollen Schulen von hoher Qualität sein.
3. Katholische Schulen sind Orte der Kirche und haben teil an ihrer pastoralen Sendung.	3. Evangelische Schulen sollen sich in besonderem Maße um Bildungsgerechtigkeit bemühen.
4. Katholische Schulen befähigen die Schülerinnen und Schüler zu ethischer Reflexion und ermutigen sie zur Entwicklung einer wertorientierten Haltung und zu verantwortlicher Weltgestaltung.	4. Evangelische Schulen bieten vielfältige Lernmöglichkeiten in der Vernetzung unterschiedlicher Lernorte und sollten diese auch kultivieren.
5. Katholische Schulen leisten einen Beitrag zu mehr Teilhabe und Gerechtigkeit in der Gesellschaft.	5. Evangelische Schulen sollen Schulen gelebten Glaubens sein.

Erziehung und Bildung im Geist der Frohen Botschaft. Sieben Thesen zum Selbstverständnis und Auftrag Katholischer Schulen (Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz 2016)	Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven (Kirchenamt der EKD 2008) Gute Schule aus Evangelischer Sicht (EKD 2016)
6. Katholische Schulen sind Orte des Dialogs und der menschlichen Gemeinschaft in Vielfalt.	6. Das Profil des Religionsunterrichts an evangelischen Schulen muss weiterentwickelt werden.
7. Mit ihren Katholischen Schulen nimmt die Kirche ihre Erziehungs- und Bildungsverantwortung im Rahmen der von der Verfassung gewollten Vielfalt des Schulangebots wahr	7. Evangelische Schulen sollten ihre Lehrerinnen und Lehrer bewusst unterstützen.
	8. Evangelische Schulen haben ein Recht auf angemessene finanzielle Unterstützung durch den Staat.
	9. Für die Kirche sind Schulen in evangelischer Trägerschaft eine wichtige Investition in ihre Zukunft.
	10. Auch in Zukunft soll das Angebot von Schulen in evangelischer Trägerschaft in vollem Umfang aufrechterhalten werden.

Die Kohärenz der Kernaussagen aus diesen offiziellen Dokumenten ist evident und lautet zusammengefasst:

Christliche Schulen ...

- sind ein wichtiger Beitrag zur Pluralität des öffentlichen Bildungswesens im Rahmen der verfassungsmäßig gewollten Vielfalt;
- sollen sich in besonderem Maß um Teilhabe und Gerechtigkeit in der Gesellschaft bemühen;
- regen zur Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen an und sollen Schulen gelebten Glaubens sein;
- sind Orte des Dialogs und der menschlichen Vielfalt und bieten vielfältige Lernmöglichkeiten in der Vernetzung unterschiedlicher Lernorte;

Und wenn des Weiteren katholischerseits Erziehung und Bildung um des Menschen willen, ethische Reflexion und Ermutigung zur Entwicklung einer werteorientierten Haltung und zu verantwortlicher Weltgestaltung sowie Schulen als (dritte) Orte¹² von Kirche hervorgehoben werden, von evangelischer Seite die

12 Dritte Orte (oder third places) werden im Allgemeinen als Ergänzung bzw. Alternative zur Familie als erstem Ort bzw. der Arbeitsstätte als zweitem Ort behandelt. Im Kontext von Pastoral, Kirche oder Verkündigung wäre die Schule solch ein dritter Ort, an dem viele Menschen, die normalerweise mit religiösen Institutionen und Orten nichts zu tun haben (und das trifft auf sehr viele Schüler:innen christlicher Schulen genauso wie auf deren

Aufforderung zu hoher Qualität an konfessionellen Schulen, die Weiterentwicklung des Religionsunterrichts, die Unterstützung der Lehrkräfte sowie die Verantwortung des Staates für finanzielle Unterstützung in den Fokus gestellt werden, wird das sicher nicht auf wechselweise Ablehnung stoßen.

Evangelisches Profil – weitere Charakteristika und Perspektiven

Simone Beck hat ihre Dissertationsstudie *Profilbildung evangelischer Schulen im Horizont von Pluralität: Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden Orientierungen von Schulleiterinnen und Schulleitern* 2022 sowohl der Frage des evangelischen Profils als auch einer Phänomenologie der Schulleitungspersonen an evangelischen Schulen gewidmet. Sie stellt fest, dass Schulen, die sich selbst als evangelisch verstehen und bezeichnen, „in ihrer protestantischen Ausrichtung so vielfältig wie die evangelischen Kirchen es selbst sind.“ (Beck 2022, S. 211) Die jeweils stattfindenden, profilbildenden Aushandlungsprozesse zwischen Bildungsauftrag und subjektiven Lebenswelten, Gründungsvisionen und Trägerschaft orientierten dabei das Handeln der Schulleitungspersonen.

Beck benennt in ihrer Studie insgesamt sieben Charakteristika evangelischer Schulprofile:

„Erstes Ergebnis: Das Schulprofil für schulleitendes Handeln an evangelischen Schulen gibt es nicht, vielmehr ist es profilkennzeichnend, dass die Schulleitenden sich im Aushandlungsprozess ein evangelisches Profil immer wieder neu erarbeiten.

Zweites Ergebnis: Für diese Aushandlung lassen sich Muster erkennen. Diese Muster sind charakterisiert durch Religiosität, Sozialität und Funktionalität.“ (Beck 2022, S. 213)

Die Muster der Aushandlungsprozesse (Ergebnis drei) lassen sich zu vier charakteristischen Typen zusammenfassen, die – sehr vereinfacht dargestellt – von der Orientierung an implizierter Volkskirchlichkeit über die Konstruktion homogener Glaubensgemeinden an der Schule weiter zu einer mehr aufs Individuum bezogenen Auseinandersetzung mit dem christlichen Menschenbild bis hin zur „Gestaltung einer Schulstruktur, die Verantwortungsübernahme der Schülerschaft unter dem Fokus subjektzentrierter, gesellschaftlich anschlussfähiger Lernanlässe ermöglicht“ (Beck 2022, S. 204), reicht.

Eltern zu) religiösen Gewohnheiten, Begrifflichkeiten und Erfahrungen begegnen können. Wir weisen zu diesem Thema auch auf den Beitrag der sächsischen Schulstiftung im Werkstatt-Teil weiter hinten hin und laden zur Lektüre dieses Essays ein!

Die individuelle Religiosität von Schulleitenden (Ergebnisse vier und fünf) stellt sich als Teil deren Professionalität dar und wirkt handlungsleitend – und zwar in Abhängigkeit von Schulprofil und Heterogenität der Schüler:innen.

„Sechstes Ergebnis: Schulleitende an Schulen in evangelischer Trägerschaft tragen zur Ausformulierung des Verhältnisses von Religion und Bildung in einem säkularen, gesellschaftlich pluralen Staat bei.“ (Beck 2022, S. 224)

Siebtens Ergebnis: Schulleitende könnten fähig sein, das eigene Bekenntnis pluralitätsfähig zu gestalten. Diese pluralitätsfähige Ausbuchstabierung des eigenen Bekenntnisses trägt zu einer Anschlussfähigkeit an gesellschaftliche Pluralität und Übersetzung jener gesellschaftlichen Pluralität in pädagogische Handlung bei.

[Karin Bogoczek | Ein klares Bekenntnis und zugleich Offenheit für andere Überzeugungen]

Die gesellschaftliche Vielfalt wird zwar mitunter als Argument gegen den Religionsunterricht angeführt, doch gerade Schulen in evangelischer Trägerschaft machen sichtbar, wie beides zusammengehen kann: ein klares Bekenntnis und zugleich Offenheit für andere Überzeugungen. Sie verstehen Religion als Teil einer pluralistischen Gesellschaft und fördern Räume des Dialogs. Damit ermöglichen sie Kindern und Jugendlichen, sich mit existenziellen Fragen auseinanderzusetzen, ihre eigene Haltung zu entwickeln und zugleich die Perspektiven anderer wertzuschätzen.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

Aus diesem Befund lassen sich aber auch Desiderate ableiten. So stellt Beck fest:

„Wenn es das Evangelische nicht gibt, sondern es ein Produkt kontingenter Aushandlungsprozesse am Ort der Einzelschulen ist, welches sich sowohl bereits aus einer Vielfalt an Trägerschaften als auch inhaltlich aus einer Vielfalt an Profilschwerpunkten der Schulen zeigt, stellt sich die Frage nach dem Verbindenden innerhalb dieser Vielfalt des Evangelischen.“ (Beck 2022, S. 224)

Beck stellt daraufhin einen möglichen, gemeinsamen, verbindenden Horizont der evangelischen Profile folgendermaßen in den Raum. Zwar würden Menschen „vielfältige Wege gehen transzendente Begegnungen zu erfahren.“ (Beck 2022, S. 227) Aber „das gemeinsame Verständnis des Menschen als Gottes Geschöpf“ (Beck 2022, S. 227) wäre gleichzeitig verbindendes Element all dieser Menschen. Gerade in der Tatsache der Pluralität eröffne sich den evangelischen Schulen also eine große Chance und Aufgabe, dieser Vielfalt des Menschlichen und der

menschlichen Religiosität bzw. Spiritualität entgegenzukommen, vorausgesetzt, man setze bewusst auf religiöse Sprachfähigkeit, ohne dabei missionieren zu wollen. Damit würde religiöse Kommunikationsfähigkeit sowohl Basis für inter- als auch intrareligiösen Dialog. Und Schulen mit diesem Profil würden die gesellschaftlich oft wahrzunehmende Sprachlosigkeit hinsichtlich unterschiedlicher Religionen und unterschiedlicher Naheverhältnisse zu diesen auf konstruktive und wünschenswerte Weise überwinden.

Gert Pickel zitierend stellt Simone Beck also die folgende Ziel- und Kohärenzperspektive der vielen, verschiedenen evangelischen Profile in den Raum:

„Die Möglichkeiten einer Einübung solcher Kommunikation zwischen hochreligiösen, religiösen, religiös unmusikalischen, anders religiösen und unreligiösen Jugendlichen und Schülern bereitzustellen, sollte eines der zentralen Ziele evangelischer Schulen in der Gegenwart sein – und vielleicht auch zukünftig eines ihrer Profile.“ (Beck 2022, S. 231)

Zurück zur Frage, wie KI und ein christliches Menschenbild korrelieren – zurück in den September 2024. Wir sitzen also im Mörike-Gymnasium und suchen auf diese Frage eine Antwort. Der Weg dazu führt uns über den Versuch, den folgenden Satz zu ergänzen: *WENN uns ein christliches Menschenbild wichtig ist, DANN werden wir KI (... so und so ...) einsetzen bzw. nicht einsetzen.*

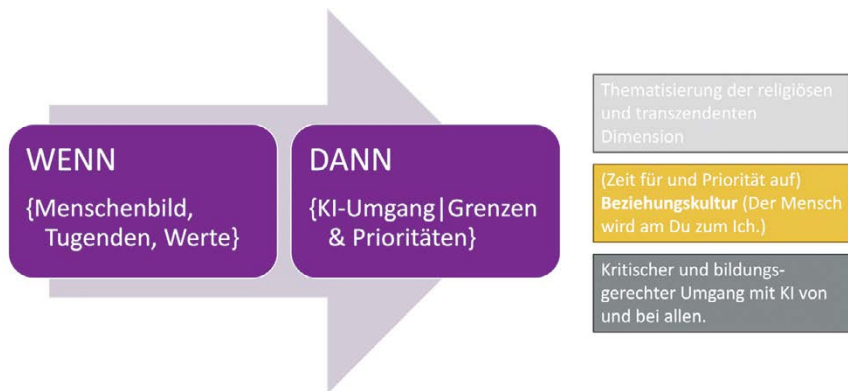
Schritt 1: *WENN uns ein christliches Menschenbild wichtig ist, ...* Wir sammeln in einem kurzen, gemeinsamen Brainstorming, was für uns „christliches Menschenbild“ bedeutet und umfasst. Die Ergebnisse berichten wir einander kurz und die dabei beschriebenen Haftnotizzettel kleben wir an die Tafel.

Schritt 2: *DANN werden wir KI (... so und so ...) einsetzen bzw. nicht einsetzen.* Wir überlegen in kleinen Gruppen, was genau „so und so“ bzw. „so und so nicht“ wäre.

Im Denken, Reden und Austausch zeigt sich dann – relativ plötzlich, mit einem Wort: emergent – die folgende Idee: Ganz egal, was auch immer man mit KI ausprobiert und macht: Priorität hat *immer* die schulische *Beziehungskultur*. Denn, wie Martin Buber das so schön formuliert hat: Der Mensch wird im Du zum Ich. Und jeder Möglichkeitsraum, jeder Lernschritt, jede Erkenntnis folgt dieser Priorität. Oder anders gesagt lautet der Rat des KI-Thinktanks: Liebe Schule, egal, was du in Sachen KI vorhast: Kläre *zuerst* die Qualität der Beziehungskultur an deiner Schule und achte darauf, dass diese, nämlich die Beziehungskultur, Priorität und Zeit und Weiterentwicklung genießt. *Dann* und unter dieser Prämisse widme dich gerne auch dem Thema KI – informiert, kritisch, engagiert – wie auch immer.

Diese zentrale Einsicht – im September 2024 mehr noch eine *Ahnung* und Idee – hat unsere Arbeit mit KI zentral geprägt. Und es hat sich im laufenden Diskurs und in der Frage des Umgangs mit KI ein ums andere Mal und mehr und mehr herausgestellt, wie *richtig und wichtig* dieser Grundsatz des Fokus auf Beziehungskultur ist. Mehr dazu im folgenden Kapitel 5.

Abbildung 9: Die Empfehlung des KI Thinktanks lautet: **Priorität auf schulische Beziehungskultur legen – und sich in Abhängigkeit davon mit dem Thema KI beschäftigen.**



Die Frage nach dem Thema KI in Korrelation zum christlichen Menschenbild hat natürlich auch religiöse und transzendente Dimensionen, wie in der Grafik weiter oben angemerkt wird. Welche das sind, kann die folgende Anekdote ganz gut andeuten: Eine befreundete Professorin, die an der Uni in Wien lehrt, fragte mich, Thomas Nárosy, was man sagen könne, wenn Studierende fragten, wozu man noch Sachen lernen müsse, wenn das ohnehin die KI könne (z. B. Texte zusammenfassen, Literatur recherchieren, etwas auswendig lernen ...). Meine Antwort ging in die Richtung, dass wir uns – einmal ganz abgesehen von der fragwürdigen Verlässlichkeit von Maschinenergebnissen und der eigenen menschlichen Verantwortung für unser Tun – mit dieser Haltung grundsätzlich den Leistungen von Maschinen als unserem Maß unterwerfen würden. Theologisch weitergefragt hieße das, ob der Mensch damit nicht drauf und dran wäre, seine „Gottebenbildlichkeit“ (Gen 1,26) gegen die „Maschinenebenbildlichkeit“ zu tauschen.

Und damit wären wir ein weiteres Mal mittendrin beim Nachdenken über die Frage, was KI mit dem Menschenbild – zumal im christlichen Kontext! – zu tun hat.

Der Mensch als Geschöpf und Ebenbild Gottes – zentrale Aussagen zum christlichen Menschenbild

Eine wertvolle Publikation, die aktuelles Licht auf die Frage des christlichen Menschenbildes gerade auch im Kontext humanistischer Traditionen wirft, war zum Zeitpunkt besagter KI-Thinktank-Session noch nicht erschienen: *Mensch werden. Christlicher Humanismus zwischen Philosophie und Theologie*, herausgegeben von Markus Vogt und Ivo Frankenreiter, wurde Ende Oktober 2024 publiziert. Diesem Buch folgend schließen wir an dieser Stelle noch einige weitere

Gedanken zur Korrelation KI und christliches Menschenbild an. Wir lassen diese Überlegungen seitdem laufend in unsere Arbeit einfließen und empfehlen natürlich auch die Lektüre dieses kostenlos erhältlichen Buches allen Interessierten wärmstens.

Warum ist die Frage nach dem Menschenbild überhaupt von Bedeutung? Karl Jaspers formuliert eine mögliche Antwort darauf so:

„Das Bild vom Menschen, das wir für wahr halten, wird selber ein Faktor unseres Lebens. Er entscheidet über die Weisen unseres Umgangs mit uns selbst und mit dem Mitmenschen, über Lebensbestimmung und Wahl der Aufgaben.“ (Fuchs 2020, S. 7)

Halte ich beispielsweise den Menschen für ein durch Technologie zu verbesserndes Mängelwesen, werde ich möglicherweise unter Einsatz großer Mittel an seiner Zukunft als transhumanistischer Cyborg mit Chip im Hirn arbeiten: als einziger Chance, sich von KI nicht unterkriegen zu lassen.

Gehe ich vom Menschen als Gottes Ebenbild aus – ein übrigens aus der ägyptischen Königstheologie stammender Topos, den die Bibel in gewisser Weise demokratisiert und auf alle Menschen anwendet – leitet sich die menschliche Würde letztlich transzendent ab.

„Aus christlicher Perspektive steht nicht der Mensch als sich selbst setzendes und genügendes Subjekt im Mittelpunkt, sondern der Mensch als ein auf Gott und auf den Nächsten verwiesenes Beziehungswesen. Die Würde des Menschen ist nicht aus individuellen Leistungen ableitbar, sondern aus der Beziehung zu Gott, der dem Menschen in der Menschwerdung nahe gekommen ist.“ (Vogt & Frankenreiter 2024, S. 121)

Und hier wären wir auch beim für den Menschen existentiellen Aspekt der Beziehung, die sich in doppelter Weise transzendent gestaltet: In der Überschreitung vom Ich hin zum Nächsten und in der Überschreitung zu Gott.

Diese Schritte sind nicht erzwingbar, sondern erfolgen letztlich immer in Freiheit. Hier ist auch die Erfahrung zu machen, dass der Mensch letztlich nicht festgelegt ist, sondern „sich als Person, als Freiheitswesen und einmaliges Individuum“ (Vogt & Frankenreiter 2024, S. 111) immer wieder selbst zustande bringen muss.

Auf diesem Weg zu sich selbst, zu den anderen und zu Gott geht es aber nicht um selbstgemachte Perfektion, sondern Begriffe wie Fehler, Sünde, Gnade, Barmherzigkeit, Vergebung und Erlösung haben wesentliche Bedeutung. Und es gibt Grenzen. Humanität – das Wort hat mit *humus*: Erde zu tun – „gründet in Demut und der Anerkennung von Grenzen“ (Vogt & Frankenreiter 2024, S. 125), gleichzeitig aber auch in der Erfahrung der Vielfalt und Diversität. Nicht zuletzt speist sich der Humanismus europäischer Prägung neben den biblischen sowohl aus philosophischen Quellen der griechisch-römischen Antike als auch aus den Traditionen der modernen (Natur-)Wissenschaften und der Aufklärung. Und die

Offenheit für das und die Fremden genauso wie die Unabschließbarkeit des Lernprozesses gehören damit zum Kern des christlichen Menschenbildes.

„Das christliche Menschenbild eignet sich daher gerade nicht als Instrument für eine exklusiv verstandene Verteidigung der „christlichen Leitkultur“. Die jüdisch-christliche Dimension des Glaubens an die Sakralität der Person fordert programmatisch die Offenheit für Fremde als Test ihrer Glaubwürdigkeit. Das Postulat einer solchen solidarischen Offenheit für Fremde findet sich bereits in der Tora: ‚Der Fremde, der sich bei euch aufhält, soll euch wie ein Einheimischer gelten und du sollst ihn lieben wie dich selbst; denn ihr seid selbst Fremde in Ägypten gewesen. Ich bin der Herr, euer Gott.‘ (Lev 19,33f)“ (Vogt & Frankenreiter 2024, S. 127)

Den Nächsten sehen

Eine der bekanntesten biblischen Geschichten, nachzulesen im Lukasevangelium in Kapitel 10,25–37, fasst das hier kurz Umrissene ebenso kompakt wie genial zusammen. Diese Geschichte ist auch gut geeignet, den Kern des Christentums und seiner jüdischen Wurzeln auszuleuchten, und beginnt mit folgenden Worten:

„Es war ein Mensch, der ging von Jerusalem hinab nach Jericho und fiel unter die Räuber; die zogen ihn aus und schlugen ihn und machten sich davon und ließen ihn halb tot liegen.“ (Lk 10,30)

Dieser Geschichte unmittelbar voran ging die Antwort Jesu auf die Frage eines Schriftgelehrten, was dieser denn tun müsse, um das ewige Leben zu erben. Diese kombinierte zwei Zitate aus der Tora, also den fünf Büchern Mose, wie folgt:

„Und du sollst den HERRN, deinen Gott, lieb haben von ganzem Herzen, von ganzer Seele und mit all deiner Kraft.“ (Dtn 6,5)

„Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst.“ (Lev 19,18)

Wenn man möchte, kann man die obigen Ausführungen zum christlichen Menschenbild (mit seiner jüdischen Wurzel) allesamt in dieser Geschichte vom barmherzigen Samariter – denn um diese handelt es sich hier – verdichtet sehen, kombiniert mit der Botschaft, dass eine solche Haltung, ein solcher Glaube dazu führen sollte, den Nächsten zu sehen und es dabei auch möglicherweise den Fremden (Samariter wurden ja im Bewusstsein rechtgläubiger Juden zur Zeit Jesu als abtrünnig, religiös unzuverlässig und moralisch zweifelhaft angesehen) gleichzutun.

Die Relevanz, den Nächsten zu sehen, steht auch im Denken von Hannah Arendt an zentraler Stelle und verbindet sich im Kontext unseres Projekts *Aufs Ganze gesehen* über die Stichworte selbstständig denken und urteilen wiederum

mit KI. Denken und Urteilen, so empfehlen so gut wie alle einschlägigen Handreichungen, gälte es ja angesichts von KI bewusst wach zu halten, zu entwickeln, zu pflegen und zu üben und dabei gleichzeitig der Versuchung der Faulheit, die KI adressieren kann, zu widerstehen.

Denken und Urteilsfähigkeit sind für Arendt keine Frage der akademischen Intelligenz, sondern wesentlich mit der Fähigkeit und dem Willen verbunden, den Nächsten zu sehen. Fehlt das, so wird man der „Banalität des Bösen“ ansichtig. Mit der „Banalität des Bösen“ versucht Arendt zu umreißen, wieso gebildete, kluge Menschen wie Adolf Eichmann zu *den* Verbrechern gegen die Menschlichkeit werden konnten, zu denen sie wurden. Und welche Rolle die „Dummheit“ im Sinne der Verweigerung zu „denken“ dabei spielen kann, erläutert Arendt anhand der folgenden, von Ernst Jünger übernommenen Geschichte eines Bauern in Nazideutschland.¹³ Dieser hatte – direkt aus den KZ-artigen Kriegsgefangenenlagern von Sowjet-Soldaten, in denen diese zu Millionen umkamen – einige Halbverhungerte als Arbeiter auf seinen Hof zugewiesen bekommen. Diese Zwangsarbeiter stürzten sich, kaum am Hof angekommen, zuallererst einmal auf das Schweinefutter, um wieder einmal etwas in den Magen zu bekommen und weiterzuleben. Der Bauer dazu: „Na dass das Untermenschen wie Vieh sind, das kann man ja sehen – sie fressen den Schweinen das Futter weg!“ Arendt charakterisiert die empörende „Dummheit“ (nämlich nicht zu erkennen, dass es sich hier um Menschen handelt, die am Verhungern sind), die in diesem Vorfall deutlich wird, als den „Unwille(n), sich je vorzustellen, was eigentlich mit dem anderen ist.“

Ein Modell für Bildung an christlichen Schulen? Ein Vorschlag

Hannah Arendt hat uns im Laufe des Projekts immer wieder begleitet und beeinflusst – beispielsweise im Juli 2025 im Rahmen des Workshops *Denken ohne Geländer – aber mit Netz. Selbständig denken und urteilen mit Hannah Arendt und Robert Brandom*. Gemeinsam mit dem Philosophen Klaus Neundlinger hatte sich eine Gruppe von Lehrkräften und Schüler:innen auf den Weg gemacht, der Frage des Denkens & Urteilens in Zeiten von KI weiter auf die Spur zu kommen. Von den Ergebnissen des Tages wird dann ebenfalls in Kapitel 5 sowie 9 die Rede sein.

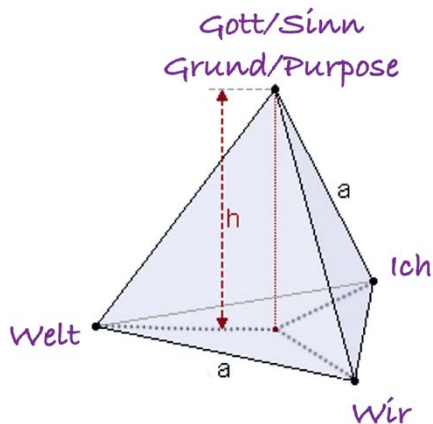
13 Diese Geschichte kann in einem Audiobeitrag des Deutschlandfunks <https://www.deutschlandfunkkultur.de/hannah-arendt-denken-ohne-gelaender-100.html> (Abruf: 04.10.2025) Timecode 1:30:26 bis 1:32:12 nachgehört werden.

Im Zusammenhang dieses Kapitels, nämlich der Gretchenfrage an christliche Schulen, soll ein Bildungsmodell vorgestellt werden, das ebenfalls Teil des schon erwähnten Schulentwicklungstags im November 2023 war. Der damals entwickelte Spannungsbogen – nämlich aus dem Thema der Digitalisierung heraus die Notwendigkeit und Chance der generellen Transformation von Schulen und Unterricht als offene, zugkräftige Dynamik verständlich wahrnehmbar und wirksam werden zu lassen – brachte es mit sich, auch ein geeignetes Modell von Bildung in den Raum zu stellen.

Dem Begriff der Bildung wird im deutschsprachigen Raum große Bedeutung eingeräumt. Im Anschluss an Wilhelm von Humboldt mit seinem Fokus auf der Entfaltung der persönlichen Fähigkeiten und Talente *jedes Menschen* muss Wolfgang Klafki unbedingt erwähnt werden, der u. a. betont, „dass Bildung drei Grundfertigkeiten umfasst: Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidaritätsfähigkeit. Keine davon darf Ausschließlichkeit für sich beanspruchen, sondern es kommt auf das Ausbalancieren dieser drei Grundfertigkeiten an.“ (Lesch & Zierer 2024, S. 105) Weiters heiße Bildung „im Kern, dass sich der Mensch die Welt erschließt und auch erschließen muss. Dabei wird er gleichzeitig von der Welt ‚erschlossen‘, (...)“ (Lesch & Zierer 2024, S. 144). Diesen dynamischen Charakter von Bildung, schärft Klaus Zierer durch den Aspekt der freien, selbstverantwortlichen Handlung des Individuums – „Bildung ist nicht das, was man aus mir gemacht hat, sondern das, was ich aus meinem Leben mache. Nicht nur Reagieren ist dafür notwendig, sondern auch und vor allem Agieren.“ (Lesch & Zierer 2024, S. 158) – sowie durch den Hinweis auf das Du: „Der Mensch ist immerzu ein soziales Wesen und eingebunden in seine Mit- und Umwelt. Er lebt vom Austausch, von der Diskussion und von der Debatte. Nur auf diesem Weg kann er der Wahrheit näherkommen, und nur auf diesem Weg kann er die Autorschaft seines Lebens umsetzen. Der Mensch braucht das Du, um sich selbst zu erkennen.“ (Lesch & Zierer 2024, S. 163)

Hans-Christoph Koller ergänzt das Bildungsverständnis in seinem Bildungskonzept durch den Hinweis, dass „Bildungsprozesse immer dann notwendig werden, wenn Menschen mit Problemen konfrontiert werden, für deren Bewältigung die bisherigen Figuren ihres Welt- und Selbstverhältnisses nicht mehr ausreichen.“ (Koller 2012, pos. 3347) Mit anderen Worten: Krise als Bildungsanlass und -chance! Und das – es war schon die Rede von der ewigen Baustelle Schule – auf Dauer gestellt: Bildung eignet sich „in einem unabschließbaren Prozess der Infragestellung oder Verflüssigung bestehender Ordnungen und eines Anderswerdens mit offenem Ausgang.“ (Koller 2012, pos. 3947)

Abbildung 10: Das klassische Bildungsdreieck Ich – Wir – Welt zum Tetraeder mit Sinns Spitze ergänzt



Bereits im März 2020 – von dieser Thinktank-Session war bereits weiter oben die Rede – hatten wir uns einem christlichen Bildungsbegriff angenähert. Wir hatten damals „einfach“ das klassische Bildungsdreieck Ich – Wir – Welt zu einem Tetraeder ergänzt und damit dem Bildungsmodell eine Sinns Spitze gegeben: Gott/Grund/Sinn.

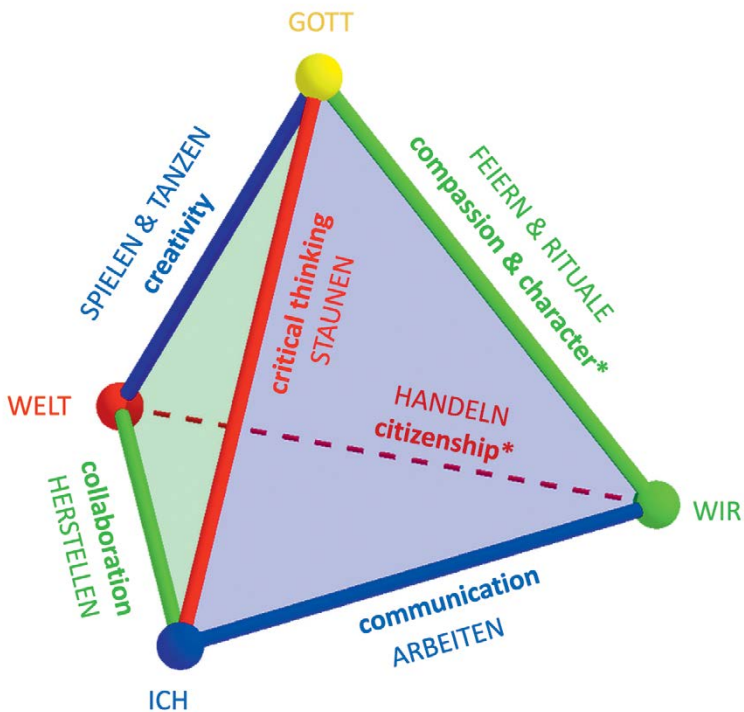
In der Vorbereitung des Schulentwicklungstages im November 2023 wurde dieses Modell wieder aufgegriffen und – versuchsweise – durch drei Konzepte, die sich im damaligen Diskurs nahelegten, ergänzt:

- Durch das von Hannah Arendt (2019) in ihrem Werk *Vita activa oder Vom tätigen Leben* entwickelte Verständnis von Arbeiten, Herstellen und Handeln.
- Durch die von Byung-Chul Han (2022) in *Vita contemplativa oder von der Untätigkeit* entwickelte Kritik an unserer Leistungsgesellschaft, in der er sich auch an Hannah Arendt abarbeitet.
- Durch das sog. 6C-Modell von Michael Fullan und Geoff Scott (2014), die darin das bekannte 4C (bzw. 4K-)Modell um zwei unserer Ansicht nach wesentliche Aspekte ergänzen: Den 4C *communication, collaboration, creativity* und *critical thinking* werden *character* (in späteren Publikationen Fullans auch durch *compassion* ergänzt) und *citizenship* vorangestellt.¹⁴

14 Ein religiös motiviertes und informiertes 6C Modell hat der jüdische Rabbiner Jonathan Sacks (2007) entwickelt.

Auch wenn die Monografie zu diesem Modell von Bildung noch geschrieben werden müsste, war die Resonanz auf die Idee so positiv und weitführend, dass wir sie in diesem Kapitel kurz erläutern möchten. Auch hier war der Weg der Entstehung dieses Modells – zugegeben – emergent. Ein Tetraeder hat sechs Kanten – mal versuchen, ob das nicht mit dem 6 C-Modell kombinierbar wäre. Arbeiten, Herstellen, Handeln: macht drei Begriffe – mal versuchen, ob das nicht mit dem Basisdreieck des Verhältnisses Ich, Wir, Welt in Einklang zu bringen wäre. Vita contemplativa hat sicher etwas mit Gott zu tun – mal versuchen, ob wesentliche Momente daraus sich nicht in die drei Tetraeder-Kanten, die von der Basis aus zu Gott führen, einpassen ließen. Mit ein wenig Trial & Error entstand das in der Grafik dargestellte Modell.

Abbildung 11: Arendt meets Fullan meets Han – Vorschlag eines Modells von Bildung zwischen Vita Activa und Vita Contemplativa



Dazu folgende Erläuterungen:

- Unter *Arbeit* versteht Hannah Arendt alles, was dem Fortbestand der Gattung dient – übrigens bei Tier und Mensch gleichermaßen. Arbeit ist notwendig zum Leben des Menschen und seiner Reproduktion. Arbeit hat die

Eigenschaft, überlebensnotwendig zu sein, dabei aber nichts Dauerhaftes hervorzubringen. Kaum ist die Nahrung erarbeitet, muss man von Neuem mit ihrer Beschaffung beginnen. Kaum ist aufgeräumt, beginnt sich der Staub wiederum auf alles zu legen. Kaum ist die Wäsche gewaschen, ist sie auch schon wieder schmutzig. Insofern die Entwicklung des Menschen – auch historisch – wesentlich durch Kommunikationsfähigkeit bestimmt ist, wird kurzerhand die Kompetenz *communication*¹⁵ gemeinsam mit dem *Arbeiten* an der Kante ICH-WIR platziert.

- Mit dem Vorgang des *Herstellens* (und das ist sowohl handwerklich, künstlerisch als auch wissenschaftlich konnotiert) ringt der Mensch der Welt Dauerhaftes ab. Ja, er macht die Welt damit Stück für Stück zu seiner eigenen Welt. Insofern die Herstell- und Weltgestaltungsprozesse des Menschen wesentlich durch Aufgabenteilung und Zusammenarbeit geprägt sind, werden der Kante ICH-WELT die Begriffe *collaboration* und *Herstellen* zugeordnet.
- Das *Handeln* hat bei Arendt öffentlichen, gesellschaftlichen und politischen Charakter. Den handelnden Menschen denkt Arendt nach dem Beispiel des antiken griechischen Bürgers, der auf der Agora gemeinsam mit anderen die Geschicke der Polis aushandelt. Wer WIR also in der WELT sein wollen, das entfaltet und entscheidet sich durch die *citizenship* von freien, in mündiger Interaktion *handelnden* Bürger:innen.¹⁶

Damit wäre die Basis der *vita activa* gelegt und wir wenden uns der *vita contemplativa* als Erscheinungsweisen der Beziehungen zu Gott bzw. dem Sinn oder Grund zu. Aus der Lektüre des gleichnamigen Buches von Byung-Chul Han sind für uns damals drei Begriffe bzw. Begriffspaare als zentral hervorgegangen: STAUNEN, FEIERN & RITUALE sowie SPIELEN & TANZEN. In der Logik des Bildungstetraeders und des verbleibenden Rests der 6C heiße das also:

- *Critical thinking* wird aus nachvollziehbaren Gründen der Kante ICH-GOTT zugeordnet und mit dem STAUNEN assoziiert.
- Der Pflege des Verhältnisses von WIR zu GOTT dienen FEIERN & RITUALE, die gleichzeitig auch viel zur Entwicklung, Ausprägung und Ausrichtung von *compassion & character* beitragen.
- Bleiben SPIELEN & TANZEN als Akte der *creativity*, was gut genug der Achse WELT-GOTT zugeordnet werden kann.

15 An dieser Stelle darf auch angemerkt werden, dass die gerne als „future skills“ apostrophierten 4C bei genauerem Hinsehen allesamt von „vorgestern“ im Sinne von „zeitlos“ sind: was ihre Bedeutung aber in keinsten Weise herabwürdigt.

16 Hier hinkt der Vergleich mit der griechischen Polis natürlich etwas – politisch aktiv durfte in der Polis nur eine kleine, männliche Minderheit sein. Aber das Prinzip ist nachvollziehbar.

Voilà: Arendt meets Fullan meets Han. Und von Humboldt, Klafki, Zierer, Koller und ihresgleichen steckt auch genug Substanz in dieser Figur. An der Stelle nochmals der Hinweis auf den prototypischen Charakter dieses Bildes von Bildung. Aber wenn der Prototyp seinen Zweck erfüllt, dann kann man ihn ja getrost bis zum Moment seiner Verbesserung verwenden.

Welchen Nutzen hat ein Bildungsmodell?

Und inwiefern hat sich dieser Prototyp nun bewährt? Bzw. etwas allgemeiner gefragt: Was nützt ein abstraktes Bildungsmodell konkret für die pädagogische Arbeit? Nun: Abgesehen vom Wert, den die Lektüre der diesem Modell zugrunde liegenden Bücher für den pädagogische tätigen Menschen haben kann, erlaubt es (wie jedes andere Modell auch), die Bildungsprozesse an meiner/unserer Schule zu hinterfragen, ggf. um wichtige Aspekte zu erweitern, Überflüssiges zu identifizieren, kurz: Schulentwicklung generell nachzuzustieren.

Dieses Tetraeder-Modell stellt beispielsweise Anfragen wie die folgenden:

- Werden alle Aspekte der *vita activa* im Curriculum berücksichtigt und für Schüler:innen erlern- und erlebbar? Haben Aspekte der reproduktiven Handarbeit (gemeinsam aufräumen) genauso Platz wie die der Herstellung (Werken? Maker Spaces? Big Band?) und der politischen Aushandlung? An dieser Stelle darf der Hinweis auf die Praxis von Montessori- oder Waldorf-Schulen keinesfalls fehlen! Hier gibt es viel zu lernen!
- Ist für alle Aspekte der *vita contemplativa* Raum? Und wo muss ich in einer Zeit, in der Kinder bestimmte Erfahrungen weniger und weniger verlässlich im außerschulischen Raum machen können, die Schule als Ort der ausgleichenden Bildungsgerechtigkeit eine bewusste Rolle einnehmen? Mit dem Staunen sowie den Ritualen und dem Feiern sollten christliche Schulen eigentlich auf gutem Fuß stehen; dem Spiel und Tanz als vornehmsten Ausdrücken der kreativen Leiblichkeit (und bewusststem Kontrapunkt zum Abhängen vor Bildschirmen!) sollte vielleicht bewusst mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden. Eine Vorstellung von Schule als Mitspieltheater, wie im vorangegangenen Kapitel ausgeführt, ist für dieses Bildungsverständnis natürlich sehr förderlich.

Hat sich das Tetraeder-Modell also bislang bewährt? Und wie! Denn es hat mehrfach dabei geholfen, hinsichtlich grundsätzlicher, genereller und zentraler Überlegungen der Schulentwicklung klarer durchzublicken und grundsätzliche Entscheidungen begründet zu treffen.

Ein abschließender Gedanke, der dieses Modell nochmals intensiver mit den weiter oben angeführten Überlegungen zum christlichen Menschenbild,

das wesentlich von der Gottesebenenbildlichkeit bestimmt ist, verbinden könnte: Der Tetraeder hat ja nicht nur Ecken und Kanten, sondern auch Volumen und damit Inhalt. Man könnte nun also Überlegungen anschließen, womit denn ein Mensch, der sich entlang eines solchen Modells „bildet“, „gefüllt“ wäre. Hinweise darauf finden sich bei Meister Eckart. Denn:

„Gottesebenenbildlichkeit ist für Meister Eckart (1260–1328) eine lebenslange Bildungsaufgabe: Mit seiner Definition von „Bildung“ als geistige Formung des Menschen nach dem Bilde Gottes zu einem zu vernunft-, freiheits- und liebesfähigen Wesen hat der christliche Mystiker einen die europäische Kulturgeschichte prägenden Begriff erfunden.“ (Vogt & Frankenreiter 2024, S. 115)

Christliche Schulen und ihre Aufgaben und Verantwortung für die Zukunft

Im historischen Rückblick haben sich christliche Schulen bedeutende Verdienste erworben: Sie haben generell Bildungstraditionen und -möglichkeiten aus der Antike tradiert, kultiviert und weiterentwickelt (Klöster, Universitäten). Waren sie lange Zeit Lernorte mehr oder weniger Privilegierter, haben sie sich in der Neuzeit geöffnet für alle Kinder jeden Geschlechts und jeder gesellschaftlichen Schicht und damit eine Tradition begründet, die bislang – ein vorsichtiger Vergleich! – in historischer Perspektive nur im (antiken) Judentum bekannt war. Und das sind nur zwei von unzähligen historischen, globalen und auch zeitgenössischen Verdiensten. Ergänzt werden soll das durch den Hinweis auf Johann Hinrich Wichern und das von ihm 1833 gegründete *Rauhe Haus* – ein Rettungsdorf für (im damaligen Sprachgebrauch) „sittlich verwaahlte“, verhaltens- bzw. straffällige Kinder: Wicherns Gründung war ein Meilenstein der sonderpädagogisch und inklusiv ausgerichteten Schulen bzw. Schularten.

Heute, angesichts einer elaborierten bildungswissenschaftlichen Forschungstätigkeit, sind die Standards guter Schule und guten Unterrichts „säkularisiert“, und es stellt sich die Frage, was konfessionelle Schulen im Vergleich zur „normalen guten Schule“ profiliert und damit „auszeichnet“? Ja noch pointierter: ob „christliche“ Schulen, abgesehen von der normativen Kraft ihres mehr oder weniger langen faktischen Bestehens (und in vielen Fällen de facto auch als Hort der Reproduktion privilegierter Eliten), eigentlich irgendetwas „auszeichnet“ und wofür es sie braucht?

Im Anschluss an alle diesbezüglichen Recherchen, Gedanken und Überlegungen nochmals ein pointierter Blick über die einleitende Gretchenfrage hinaus auf die Frage nach der christlichen Schule *insgesamt*:

1. Die Geschichte aller Religionsgemeinschaften lehrt im besten Sinn, dass diese Antwort immer der Interpretation bedarf und sie nie in der Einfachheit, sondern in der Vielfalt liegt. Weder ist eine franziskanische noch eine calvinistische die einzig mögliche bzw. einzig legitime „Hermeneutik“, den Anspruch Gottes zu verstehen und zu beantworten.
2. Im Kern geht es aber immer um Gott im Verhältnis zu den Menschen, deren Ringen und Lernen im Versuch der Entwicklung einer gerechten Gesellschaft sowohl als gottgefälliges Volk als auch als gottgefällige Individuen. Mit dem Juden Jesus wuchs aus dieser Wurzel des jüdischen Volkes eine (auch wenn das oft vergessen war) dem jüdischen Erbe verpflichtete, aber universell inkulturationsfähige „Christenheit“ heraus, die mit der (apokalyptischen) Verheißung und Ankunft des Reich Gottes und der Auferstehung diesem „Beziehungsgeschehen“ zusätzliche Bedeutung und neue Facetten verlieh. Im vermessenen Versuch, Wesentliches in wenigen Punkten zu fassen, wäre das:
 - a. Der einzelne Mensch vor Gott auf seinem Weg zu Gott, zu sich und den anderen und einem gottgefälligen Leben.
 - b. Die Kirche als Gemeinschaft, die Erinnerung und Communio pflegt und je aktualisiert.
 - c. Die Gesellschaft als gerechter und guter Ort zum Leben für alle.
 - d. Die Schöpfung als Gelegenheit der Mitgestaltung, aber auch überantwortet zur verantwortungsvollen Bewahrung für künftige Generationen.

Die Herausforderungen der Zeit sprechen (auch) die folgende Sprache: Eine Welt, durch deren nicht-nachhaltige Übernutzung, Klimakrise und Umweltvergiftung millionenfaches Leben von Menschen und Tieren gefährdet oder schon ausgelöscht ist. Eine Welt, in der nicht ganz dreißig Personen bzw. Familien so viel besitzen wie die ärmere Hälfte der Weltbevölkerung insgesamt. Eine Gesellschaft, in der Egoismen, Neid, Habsucht und Entsolidarisierung wahrzunehmen sind und in der die mit Eigentum verbundenen Chancenzuteilungen zu den immer gleichen, schon Besitzenden, fortschreitend mehr Ungerechtigkeit erzeugt. Ideologien, die die simple Effizienz (oder auch sog. Künstliche Intelligenz) von Rechenmaschinen und Robotern und den Willen ihrer ultrareichen Eigentümer zum Maßstab für alle menschlichen und tierischen Geschöpfe machen. Aus vielen möglichen sind drei konkrete Werke, die diese Feststellungen vertiefen, nämlich die von Dixon-Declève et al. (2022), Heidenreich (2022) und Levermann (2023) in die anschließende Liste der Buchtipps gewandert – zur Lektüre wird an dieser Stelle herzlichen eingeladen.

Christliche Schulen müssten für ihre Profilierung diese und andere Zeichen der Zeit lesen und verstehen und daran folgende Entscheidungen und Entwicklungsschritte knüpfen:

1. Alles tun bzw. verändern, was den einzelnen Schulstandort zu einer „christlichen Schule“ macht. (Ausgleich von durch Eigentum verursachte Bildungschancen. Sabbat-prinzipielle Unterbrechungen zum Wohle der Menschen etc.)
2. Hinsichtlich dessen, was der einzelne Schulstandort nicht gestalten, bewegen oder verändern kann (z. B. Schulgesetze), in geeigneten Koalitionen zäh und lautstark an der Veränderung dieser ungerechten Strukturen arbeiten.

Mit anderen Worten: Sie müssen sich bewegen – und hinsichtlich des WIEs sei einmal mehr auf die Kapitel 7 bis 9 im Anschluss verwiesen.

[Mattias Gronover | Digitalität berührt die Mitte unseres Selbstverständnisses]

Das Ganze – das ist aus meiner Sicht die Fülle der Frohen Botschaft. Als Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart (SKFS) gestalten wir Bildung im Spannungsfeld von Tradition und Innovation. Die Auseinandersetzung mit Fragen der Digitalität ist dabei kein Randthema, sondern berührt die Mitte unseres pädagogischen und theologischen Selbstverständnisses. In diesem Kontext war die Mitwirkung am ökumenischen Prozess rund um das Whitepaper zu Digitalität nicht nur bereichernd, sondern richtungsweisend. Der ökumenische Charakter dieses Dialogs hat es ermöglicht, den Dialog selbst als Ressource und Gemeinsamkeiten als tragfähige Grundlage zu erleben. Wo theologische Traditionen aufeinander hören, entsteht ein Raum, in dem nicht nur digitale Herausforderungen reflektiert, sondern auch neue Möglichkeitsräume für gemeinsames pädagogisches Handeln eröffnet werden. Gerade im Dialog der Konfessionen zeigte sich: Resilienz gegenüber den Herausforderungen der Digitalität erwächst nicht allein aus Technikkompetenz, sondern aus Haltungsbildung. Und Haltung wiederum gewinnt an Tiefe, wo Glaube, Anthropologie und Weltverantwortung gemeinsam bedacht werden. Für uns als SKFS war die Beteiligung an diesem Prozess deshalb ein doppelter Gewinn: Einerseits ermöglichte sie Impulse für die eigene Schulentwicklung, insbesondere im Blick auf Persönlichkeitsbildung, Medienethik und die digitale Schul- und Unterrichtskultur. Andererseits entstand ein Netzwerk des Voneinander-Lernens – getragen von ökumenischem Vertrauen und intellektueller Offenheit. Innovation im kirchlichen Bildungsbereich braucht genau diese Form des Dialogs: theologisch fundiert, pädagogisch geerdet und strukturell offen für Zukunft.

Mattias Gronover

Vorstand-Pädagogik der Stiftung Katholische Freie Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart

Buchtipps

Hannah Arendt ist anspruchsvoll, aber eines ihrer Hauptwerke ist heute noch genauso spannend zu lesen wie Ende der 1950er Jahre, dem Zeitpunkt der englischsprachigen Erstveröffentlichung mit dem Titel *The Human Condition*. Faszinierend ist insbesondere Arendts Weitsicht verbunden mit der Möglichkeit, im Zuge der Lektüre ihre Gedanken an – zwischenzeitlich – mehr als 60 Jahre Weltgeschichte zu reflektieren. Wahrhaft bildend.

- Arendt, H. (2019). *Vita activa oder Vom tätigen Leben* (Ungekürzte Taschenbuchausgabe, 20. Auflage). Piper.

Ein Werk, das tief und vorausschauend Gegenwart und Zukunft evangelischer Schulprofile in den Blick nimmt. Eine Horizonterweiterung.

- Beck, S. (2022). *Profilbildung evangelischer Schulen im Horizont von Pluralität: Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden Orientierungen von Schulleiterinnen und Schulleitern* (1. Aufl.). Waxmann.

Die Grenzen des Wachstums waren 1972 ein Meilenstein im Bewusstsein vieler, dass der Planet Erde nämlich nur endliche Ressourcen hat. 50 Jahre nach dieser Publikation erschien mit *Earth for All* ein Update, das nicht nur die jahrzehntealten Themen aktualisiert präsentiert, sondern insbesondere Fragen der Verteilungsgerechtigkeit und eines guten Lebens für *alle* in den Blick nimmt.

- Dixson-Declève, S., Gaffney, O., Ghosh, J., Randers, J., Rockström, J., & Stoknes, P.E. (2022). *Earth for All: Ein Survivalguide für unseren Planeten. Der neue Bericht an den Club of Rome, 50 Jahre nach „Die Grenzen des Wachstums“* (R. Seuß & B. Steckhan, Übers.). oekom verlag.

Thomas Fuchs, Philosoph und Psychiater in einer Person, entwickelt in dieser Sammlung mehrerer Aufsätze eine phänomenologische Anthropologie, in der er neurowissenschaftliche und technologische Tendenzen der Entmenschlichung kritisiert. Leiblichkeit und Verletzlichkeit sind für die menschliche Existenz zentral. Das Buch sensibilisiert ungemein, insbesondere zum Thema KI.

- Fuchs, T. (2020). *Verteidigung des Menschen Grundfragen einer verkörperten Anthropologie*. Suhrkamp Verlag.

Eine aphoristisch-philosophische Kritik der modernen Leistungsgesellschaft (und Gegenentwurf zur neoliberalen Selbstoptimierung) verbunden mit der

Aufforderung, „Untätigkeit“ (im Sinne von Reflexion und Besinnung) als wesentlich für menschliche Entwicklung zu verstehen und zu pflegen.

- Han, B.-C. (2022). *Vita contemplativa oder von der Untätigkeit | Eine Kritik an unserer Leistungsgesellschaft*. ULLSTEIN.

Allen, die sich dem Thema Demokratie neu und aktuell annähern wollen, sei dieses Buch ans Herz gelegt. Eine gute Grundlage, um über Verantwortung und Möglichkeiten auch der Schule in diesem Kontext zu reflektieren und aktiv zu werden.

- Heidenreich, F. (2022). *Demokratie als Zumutung: Für eine andere Bürgerlichkeit*. Klett-Cotta.

Keine simple Basislektüre, sondern als Habilitationsschrift entstanden, bietet dieses Werk eine vertiefte Auseinandersetzung von Bildungskonzepten in deren Abarbeitung an wesentlichen Strömungen und Erkenntnissen der Philosophie des 20. Jahrhunderts.

- Koller, H.-C. (2012). *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformativischer Bildungsprozesse*. Verlag W. Kohlhammer.

Wer verstehen will, wie Kippunkte in der Klimakrise funktionieren, sollte das Buch lesen. Ebenso alle, die Ideen für einen konzeptionellen Ausweg aus den Dilemmata der Gegenwart suchen. Und wer sich in relativ kompakter und leicht lesbarer Form den Zustand des Planeten und seiner Bewohner:innen vor Augen führen möchte, ebenfalls.

- Levermann, A. (2023). *Die Faltung der Welt: Wie die Wissenschaft helfen kann, dem Wachstumsdilemma und der Klimakrise zu entkommen*. Ullstein.

Gerade im Kontext der Digitalisierung werden die Propheten des Transhumanismus nicht müde, ihre Botschaft vom Über-Menschen zu verkünden. Anna Puzio zieht diesen Kreisen den intellektuellen Teppich unter den Füßen weg. Anspruchsvoll. Mindblowing.

- Puzio, A. (2022). *Über-Menschen: Philosophische Auseinandersetzung mit der Anthropologie des Transhumanismus* (1. Aufl.). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839463055> (Abruf: 04.10.2025)

Im Gefolge von 9/11 hat der jüdische Rabbiner Jonathan Sacks diesen großartigen, zeitlosen Essay über Gott und die Welt, Wirtschaft und Bildung, Institutionen und Nachhaltigkeit verfasst. Er entfaltet in diesem Werk sein eigenes 6C-Programm (control, contribution, creativity, co-operation, compassion, conservation), das in ein 7. C: den *global covenant of human solidarity* münden möge. Nach der Lektüre hat man um einiges mehr verstanden – nicht zuletzt vom Judentum.

- Sacks, J. (2007). *The dignity of difference: How to avoid the clash of civilizations* (Rev. ed). Continuum.

Der Untertitel des Buches – *Christlicher Humanismus zwischen Philosophie und Theologie* – ist Programm dieses wissenschaftlichen Sammelbandes. Evangelische, katholische, jüdische und agnostische Autor:innen tragen bei zu mehr Durchblick in Sachen Humanismus, seinen Wurzeln und Spielarten.

- Vogt, M., & Frankenreiter, I. (Hrsg.). (2024). *Mensch werden—Christlicher Humanismus zwischen Philosophie und Theologie*. Schwabe Verlag. <https://doi.org/10.24894/978-3-7965-5139-0> (Abruf: 04.10.2025)

5. Die Lebenswelt der Digitalität und die Digitalisierung der Schule



Mittwoch, 16. Juli 2025. Klaus Neundlinger, unser bereits aus Kapitel 4 bekannter Sparring-Philosoph, und ich, Thomas Nárosy, interviewen Ralf Lankau, Professor für Mediengestaltung und Medientheorie an der Hochschule Offenburg. Er ist einer von zwölf Gesprächspartnern aus Schule, Wissenschaft und Wirtschaft im Rahmen der KI-Schulwerkstatt, die in Fortsetzung des KI-Thinktanks von Ostern bis Herbst 2025 läuft. Von diesen Personen holen wir uns Feedback für die 2., weiterentwickelte Ausgabe unseres KI Whitepapers *KI? LERNKULTUR!* (Siehe Werkstatt-Teil.) Wir diskutieren mit Ralf Lankau über Schwerpunkte, Leitplanken, Unverzichtbares, Nutzen, Nachteil und No-Gos des Digitalen in Schule und Gesellschaft: über digitale Souveränität; über den Einsatz diverser digitaler Werkzeuge für Kommunikation, Medienproduktion und Recherche, die im Bildungsbereich seiner Ansicht nach möglichst nicht von kommerziellen Anbietern kommen sollten; über den Suchtfaktor von Social Media und die überbordende Bildschirmzeit von Kindern und Jugendlichen; über das (schlechte) Vorbildverhalten vieler Erwachsenen; über den möglichen denk- und lernhemmenden Einfluss von KI; kurz: über die unterschiedlichsten – und dabei auch die nicht unproblematischen – lebensweltlichen Phänomene, die die Digitalisierung mittlerweile gezeitigt hat.

Lankau kommt auch kritisch auf den von uns im Whitepaper verwendeten Begriff *Digitalität* zu sprechen; ein Begriff, mit dem gemeinhin einfach die lebensweltlichen Phänomene im Gefolge der Digitalisierung zusammengefasst werden – manchmal auch kombiniert mit einem vorangestellten „Kultur der“ Digitalität. Man könne Digitalität leicht als unumkehrbare, quasi naturgesetzliche Entwicklung missverstehen, meint er. Demgegenüber sei festzuhalten, dass wir weiterhin analoge Menschen in einer analogen Welt wären, die ein analoges Leben führten, in dem bestimmte Spielarten des Umgangs mit Information und Kommunikation mittlerweile digital stattfänden. Und er bemüht an dieser Stelle eine Analogie mit der *Automobilität*. Eine Analogie, die wir diesem Kapitel eingangs voranstellen möchten.

Vorneweg noch ein Überblick

Damit Sie wissen, was auf den nächsten Seiten auf Sie zukommt: Dieses Kapitel steht nicht zufällig im Zentrum unserer Gliederung. Es ist Auslöser, Ansatz-, Dreh- und Angel- sowie Schwerpunkt des Projekts *Aufs Ganze gesehen* schlechthin. Und das bringt entsprechende Länge und Ausführlichkeit mit sich. Dieses Kapitel gliedert sich daher in die folgenden vier Abschnitte:

- A. Zum vertieften Verständnis von Digitalität
- B. Digitalisierung und Schule
- C. Was KI neu in den Bildungsdiskurs einbringt
- D. Digitalisierung und christliche Schule

A. Zum vertieften Verständnis von Digitalität

Automobilität und Digitalität – ein Vergleich, aus dem sich viel lernen lässt

Automobilität und Digitalität also: Vor 100 Jahren haben wir begonnen, unsere Städte „autogerecht“ umzubauen – eine Entwicklung, die nach dem 2. Weltkrieg einen enormen Boom erfuhr. Das Auto wurde in Wiederaufbau- und Wirtschaftswunderzeiten vom Luxus- zum Aufstiegs- und blieb darüber hinaus Statussymbol. Die kritiklose Selbstverständlichkeit der Jahrzehnte, in denen es völlig normal war, mit dem Auto auch die paar Meter zum Zigarettenkaufen oder zum Supermarkt zu fahren, hat mittlerweile einem deutlichen Ambiguitätsbewusstsein Platz gemacht. Damit einhergegangen sind auch Erfahrung und Wissen über steigende Gesundheits-, Umwelt- und Lebensqualitätsprobleme. Und dass der Menschheit ein Weniger an Automobilität in vielerlei Hinsicht gut täte.

Dieser differenzierteren Sicht sind zwischenzeitlich auch Taten gefolgt. Das Bewusstsein wächst, dass die Automobilität als Teil *mannigfaltiger* Mobilität verstanden und damit Erstherr auch reduziert werden muss. Diese Entwicklung bzw. Transformation geht aber mit teils extremer Emotionalität einher. Man braucht nur einen Blick auf die Debatten über Tempolimits und Reduktion von Freiheitsvorstellungen petro-maskuliner Art zu werfen. Mit dem Diskurs verbunden ist auch ein breiter werdendes Wissen, dass mit dem Auto massive wirtschaftliche und Machtinteressen verbunden sind, deren Nutznießer – einmal abgesehen von der enormen Lobby- und Werbetätigkeit, die laufend finanziert wird – auch nicht vor drastischen Maßnahmen¹⁷ zurückschreck(t)en. Automobilität und Digitalität – ein Vergleich, der hinkt? Wo wären da nun die Parallelen?

Im deutschsprachigen Raum hat insb. der Schweizer Kultur- und Medienwissenschaftler Felix Stalder (2016) das Verständnis von *Digitalität als kulturelles Muster* geprägt. Gemeint ist damit ein komplettes Durchdringen unserer Lebenswelt durch Phänomene der Digitalisierung. Dabei ist wichtig zu verstehen, dass mit der Digitalität ein So-Sein, und kein Soll-Sein gemeint ist, was leider oft in den Hintergrund gerät. Bob Blume, Lehrer, Autor und Referent aus Baden-Württemberg und seit Herbst 2025 für ein Forschungsjahr an der School of Education in Linz tätig, weist genau auf diese Problematik hin, wenn er ausführt:

„Nicht sinnvoll, sondern sogar problematisch und toxisch ist das reduzierte Verständnis des Begriffs (Digitalität – Einschub des Autors), wie es immer wieder in digitalen Formaten weiterverbreitet wird. Dies liegt unter anderem auch daran, dass die

17 Legendär ist die Vorgangsweise der Autolobby im Los Angeles ab den 1930ern bis in die 1960er Jahre, in die Geschichte eingegangen als *General Motors Streetcar conspiracy*. Eine funktionierende Straßenbahn-Infrastruktur wurde aufgekauft und anschließend stillgelegt, um dafür Automobile, Busse, Reifen etc. verkaufen zu können.

Bedingungen der Kultur der Digitalität mit zu erreichenden Zielen des schulischen Lernens gleichgesetzt werden.“¹⁸

Drei Parallelen

Erste Parallele, die es also festzuhalten gilt: Automobilität genauso wie Digitalität wären als Zustands-, aber nicht als visionäre Zielbeschreibungen oder Werbebegriffe zu verstehen.

Zweite Parallele: Es ist ambig. Es ist emotional. Das gilt für beide: für die Automobilität genauso wie für die Digitalität. Und das ist essenziell. Eva Illouz (2024) arbeitet in Ihrem Buch *Explosive Moderne* die gerne übersehene und oft unterschätzte, aber gleichzeitig fundamentale Bedeutung der Emotionalität in unserer Lebenswelt heraus. Sie weist unter anderem darauf hin, dass

„(...) unsere Emotionen (...) viel damit zu tun (haben), wer wir sind, nicht nur als Personen mit einer je einzigartigen Geschichte und seelischen Grundverfassung, sondern auch – und manchmal vor allem – als Angehörige von Gruppen und Kulturen, die unserem Innenleben eine große Menge unsichtbarer Schranken auferlegen. Typischerweise interessieren sich Psychologinnen für erstere, Soziologinnen für letztere Ebene.“ (Illouz 2024, S. 9)

Wir haben hier also eine Gemengelage individueller und kollektiver, psychologischer wie auch soziologischer Faktoren vorliegen:

- Das Auto ist: Lebensretter. Unverzichtbares Transportmittel. Wohlstandstreiber. Praktisch. Statussymbol. Schön. Fetisch. Klimaschädling. Asoziales (SUV-)Ungetüm.
Je nach dem. Kreuzen Sie das für Sie Zutreffende an oder ergänzen Sie!
- Und die Digitalisierung ist: Unverzichtbar für Administration und Kommunikation. Cool. Wettbewerbs- und Standortfaktor. Geniale Effizienzmaschine. Machtfaktor. Wohlstandsvermehrter. Praktisch. Exkludierender Faktor. Weltreichweitenvergrößerer¹⁹ und gnadenloser Beschleuniger. Resilienz- (Covid-19-Pandemie) und Vulnerabilitätsvermehrter (Stromausfall; Cybercrime) gleichzeitig.
Je nach dem. Kreuzen Sie das für Sie Zutreffende an oder ergänzen Sie!

18 <https://bobblume.de/2021/07/12/kulturderdigitalitaetkritik/> (Abruf: 04.10.2025)

19 Den Begriff „Weltreichweitenvergrößerung“ verwendet der Soziologie Hartmut Rosa (2020), um das grundsätzliche Verhältnis der Gesellschaft in der Spätmoderne zur Welt im Sinne eines fundamentalen und treibenden Prinzips auszudrücken, sich diese verfügbar zu machen.

Dritte Parallele: Beide Phänomene – die Automobilität ebenso wie die Digitalität – wurden anfangs unterschätzt und es war kaum vorstellbar, wie sie sich entwickeln würden. Kaiser Wilhelm II. wird der folgende Satz, gesprochen rund ums Jahr 1900, zugeschrieben: „Ich glaube an das Pferd. Das Automobil ist eine vorübergehende Erscheinung.“ Im Bereich des Digitalen hatten der damalige IBM-Chef Thomas Watson 1943 mit dem berühmten Ausspruch „Ich denke, dass es weltweit einen Markt für vielleicht fünf Computer gibt.“ bzw. Ken Olsen, Gründer von Digital Equipment Corp., 1977 mit der Feststellung: „Es gibt keinen Grund, warum jeder einen Computer zu Hause haben sollte.“ grandios daneben. Naja – im Nachhinein ist leicht Besserwissen.

Es geht um viel in Sachen Digitalität – und daher darf man sich die Sache nicht zu leicht machen

Kurz: Es ist kompliziert. Und es ist zu viel passiert in den letzten Jahren und Jahrzehnten, um sich die Sache einfacher zu machen als sie mittlerweile ist. Weder in Sachen Automobilität – die wir an dieser Stelle als Analogon in Kürze hinter uns lassen – noch in Sachen Digitalität, auf die wir mit dieser Einleitung ausführlich zu sprechen kommen. Ein letzter Hinweis auf Parallelen, aber gleichermaßen auch auf historische Unterschiede zwischen der Automobil- und der Digitalität: Waren Ende des 19. Jahrhunderts Eisenbahn-, Stahl- und Ölkonzerne (in dieser Reihenfolge) die Unternehmen mit der höchsten Börsenkapitalisierung, führten ab 1900 Öl- bzw. Stahlkonzerne die Liste an und wurden in den 1950er Jahren durch Automobilkonzerne abgelöst. Seit den 1990 hat mit Microsoft erstmals ein IT-Konzern die Spitze übernommen – und mittlerweile (Mitte der 2020er) führen ausschließlich Digital-Unternehmen die Rangliste an. Willkommen in der Digitalität!

Die Spitzenplätze der Digitalmultis sind außerdem verbunden mit dem besonderen Mindset der Silicon-Valley-Protagonisten²⁰. Erklärtes Ziel: Monopol errichten. Und wenn das um den Preis halbgarer Lösungen unter rechtlich und ethisch fragwürdigen Rahmenbedingungen erreicht wird: Sei's drum! Beispiel gefällig? ChatGPT. Dessen Weg – und damit auch der des Betreiber-Unternehmens OpenAI – zu Bekanntheit, zu Macht, Geld, Verbreitung und Einfluss wurde von Karen Gao in *Empire of AI* penibel nachgezeichnet. Das *Wir*, das der charismatische OpenAI-CEO Sam Altman in seinen Blog-Beiträgen²¹ adressiert – und die einen unwillkürlich an die süßen Flötentöne des Rattenfängers von Hameln denken lassen –; das *Wir* also, dem er durch die Segnungen der KI Unglaubliches verspricht:

20 Karen Haos *Empire of AI* (2025) oder – etwas älter – Shoshana Zuboffs *Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus* (2018) sind hier lesenswerte und augenöffnende Quellen. Zum Anhören empfiehlt sich die im Deutschlandfunk abrufbare, sechsteilige Peter-Thiel-Story: <https://www.deutschlandfunk.de/die-peter-thiel-story-100.html> (Abruf: 04.10.2025)

21 <https://blog.samaltman.com/the-gentle-singularity> (Abruf: 04.10.2025)

Wir also wurden in Wirklichkeit überhaupt nie gefragt, ob wir das auch wollen. In einem globalen Experiment wird ChatGPT einfach absichtlich auf Hunderte Millionen von Menschen als „Co-Creators“ (oder ist der Begriff „Versuchskaninchen“ passender?) losgelassen. OpenAI-Monopol first. Bedenken second.

[Karin Bogoczek | Mut haben, KI selbst zu erkunden und sinnvolle Wege für den Einsatz finden]

Tatsächlich wurden wir nicht gefragt, ob wir KI in dieser Form wollen – und doch ist sie längst Teil unserer Lebens- und Schulwelt. Schülerinnen und Schüler, oft schon im Grundschulalter, erkunden KI-Anwendungen selbstverständlich, ohne die Folgen ihres Handelns immer zu überblicken. Viele Lehrkräfte hingegen fühlen sich überfordert oder abgehängt. Umso wichtiger ist es, dass wir als Pädagog:innen den Mut haben, KI selbst zu erkunden und Wege zu finden, sie sinnvoll einzusetzen. Klar ist: KI wird bleiben. Aber sie kann keine Beziehung gestalten – und genau darin liegt unsere unverzichtbare Stärke als Lehrende.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

Digitalität? Der Lack der weltverbessernden Visionen der Neunziger, Nuller- und vielleicht auch noch Zehnerjahre ist endgültig ab. Es geht in Sachen Digitalisierung einfach auch (nicht nur, aber *auch!*) um unglaublich viel Geld, Macht und Einfluss. Und wir erleben eine rasante gesellschaftliche, wirtschaftliche und mentale Transformation, wo man hinsichtlich Nutzen und Nachteil des Digitalen ganz genau hinschauen muss. Das alles muss unbedingt Teil des Verständnisses sein, das wir in der Folge weiter entfalten werden. Willkommen in der Realität!

Was ist das Problem, für das die Digitalisierung eine Lösung darstellt?

Der Münchner Soziologe Armin Nassehi gehört mit seinem Buch *Muster: Theorie der digitalen Gesellschaft*, erschienen im Herbst 2019, zu den vielen, die sich abmühen, zu verstehen, zu erforschen, zu begreifen und aus ihrer Sicht jeweils zu beschreiben, was da in den letzten Jahrzehnten (also welt- und menscheitsgeschichtlich ein vergleichsweise sehr kurzer Zeitraum) eigentlich vor sich geht.²²

Die (ein)leitende Frage für Nassehi ist die folgende: „Für welches Problem ist die Digitalisierung eine Lösung?“ (Nassehi 2020, pos. 676) Die sehr verdichtete

22 Dass die Digitalisierung und deren Vorstufen bzw. das Leben in Gesellschaft von Algorithmen genau genommen bis in die frühen Hochkulturen – also ein paar Jahrtausende zurück – verfolgt werden können: Hinsichtlich dieses Aspekts und vieler weiterer vertiefender Informationen verweisen wir auf die Literaturtipps am Ende des Kapitels.

und generelle Antwort lautet: Die Digitalisierung hilft uns summa summarum dabei, die Komplexität unserer modernen Gesellschaft (besser) zu bewältigen. Der technische Prozess der Digitalisierung²³ alles Analogen sowie die Arbeit daran, alles, was der Fall ist, digitalisierbar zu machen, führen Schritt für Schritt zur „Verdoppelung der Welt in Datenform mit der technischen Möglichkeit, Daten miteinander in Beziehung zu setzen“ (Nassehi 2020, pos. 539). Beispielsweise durch das Scannen möglichst aller weltweit fassbaren Bücher und deren Nutzung für das Training von KI, die dadurch in die Lage versetzt wird, mehr oder weniger x-beliebige Sprachen wechselweise ineinander zu übersetzen. Unter anderem. Oder beispielsweise durch die Abbildung der physikalischen und politischen Welt in digitalen Landkarten, die uns in Verbindung mit unseren Mobiltelefonen und der entsprechenden, satellitengestützten GPS-Technologie nicht nur Navigation und Orientierung, sondern beispielsweise Standortteilung via Social Media oder die Suche nach Restaurants inklusive Verlinkung zu deren Speisekarten sowie Online-Reservierung oder -Bestellung, -Rezension und das Posting von Fotos der kulinarischen Genüsse erlaubt. Oder beispielsweise durch die Digitalisierung von Musik, Videos oder Büchern, die den jederzeitigen Konsum bzw. Genuss von fast allem an fast allen Orten ermöglicht. Und dessen Online-Bezahlung. Und dann die Buchhaltung aller damit verbundenen Unternehmen. Und den Wertpapierhandel derselben – evtl. auch automatisch, um auch aus der winzigsten Schwankung von Währungs-Umrechnungskursen noch einen Gewinn zu lukrieren.

Die Digitalisierung ermöglicht Komplexitätsbewältigung ...

Durch die Digitalisierung und das damit laufend vorangetriebene Projekt der Weltverdopplung hat die Gesellschaft sich auch einen Spiegel geschaffen, in dem sie sich selbst und die Welt betrachtet. Dabei ergeben sie ständig neue Muster der Welterkenntnis, -gestaltung und -beeinflussung bzw. werden diese hervorgebracht. Statistiken. Wetterberichte. Klimamodelle. Alte verkohlte Schriftrollen, die 3D- gescannt, mit Hilfe von KI „digital entrollt“ und so wieder lesbar werden.²⁴ Verhaltensmuster und Kaufprognosen. Die Einhaltung vorgeschriebener Zustellwege und erwünschter Zustellraten bei der Paketverteilung. Wahrscheinlichkeiten wiedergewählt zu werden – oder eben auch nicht.

Durch die Reduktion auf 0 und 1 wird alles mit allem verknüpfbar und auf nie dagewesene Weise beherrschbar. Noch mehr: Durch die Reduktion auf 0 und

23 Es ist an dieser Stelle nicht der Platz, näher auf den technischen Prozess der Digitalisierung einzugehen. Wer sein Wissen hier vertiefen oder auffrischen möchte, sein einerseits auf Beat Döbeli Honegger (2027) sowie die beiden Homo-Cyber-Bändchen von Peter Reichl (2023, 2024) verwiesen.

24 <https://www.spektrum.de/news/verkohlte-schriftrollen-ki-macht-das-unlesbare-lesbar/2190486> (Abruf: 04.10.2025)

1 wird der Fokus mehr und mehr auf alles, was auf 0 und 1 reduziert worden ist oder werden kann, verengt. Gleichzeitig gerät aber für die Digitalisierung Unverfügbares auch in Gefahr, unterschätzt und ignoriert zu werden. Aus dem Bildschirm aus dem Sinn.

... und schafft gleichzeitig neue Probleme

All das läuft keineswegs glatt und problemlos ab. Im Gegenteil: Jede Lösung birgt in sich neue Probleme und Schwierigkeiten, für die man wiederum neue (Digitalisierungs-?)Lösungen suchen und finden muss. Kaum hat man begonnen, die Schreibmaschine durch einen Computer zu ersetzen, muss man sich eine Lösung für die Datensicherung überlegen, um nicht Gefahr zu laufen, vielleicht Stunden um Stunden, die man in ein Manuskript investiert hat, umsonst gearbeitet zu haben. Kaum meint man, in der Cloud die Lösung für solche Probleme zu finden, wird man mit der Problematik des Datenschutzes, der (Nicht-)Umweltverträglichkeit von Rechenzentren sowie der katastrophalen Auswirkung von Stromausfällen oder Cyber-Angriffen konfrontiert. Und es sind auch schon Rechenzentren abgebrannt – leider ohne Backup. Kaum beginnt man, via Social Media mit Bekannten, aber auch bislang Unbekannten in Kontakt zu treten, führen die Zugriffs-maximierenden Algorithmen (Hari 2021) zu Suchterscheinungen, Hassrede und Pogromen,²⁵ einmal ganz abgesehen von höchst fragwürdigen Verstößen gegen die Privatsphäre. Kaum ist die Technologie der Gesichtserkennung einigermaßen im Griff, wird sie nicht nur für Verbrechensbekämpfung, sondern auch zur Überwachung und – im Falle Chinas – zur Sozialdisziplinierung eingesetzt.

Diese „dunkle Seite“ der Digitalisierung ist Nassehi völlig bewusst:

„Die Digitalisierung ist letztlich auch eine Zumutung, weil sie aus den Komplexitäten der gesellschaftlichen Prozesse Kapital schlägt. Und die Gefahren digitaler Strategien für die Idee der deliberativen Öffentlichkeit, für die Kontrolle über Kommunikationsprozesse, für die Konzentration von Kapital und Macht sind real.“ (Nassehi 2019, pos. 5198)

Wer oder was treibt die Entwicklung der Digitalität?

Wer will oder treibt das alles eigentlich? Wer lässt so eine Entwicklung zu? Die Stärke von Nassehis Analyse liegt unter anderem auch darin, herauszuarbeiten, dass die Digitalisierung nicht nur als technischer, sondern als komplexer soziologischer Prozess verstanden werden muss. Das Phänomen ist irgendwann und

25 <https://www.deutschlandfunkkultur.de/rohingya-klage-gegen-facebook-myanmar-genozid-100.html> (Abruf: 04.10.2025)

irgendwie (so wie die Automobilität) einfach „da“, ist in gewisser Weise auch von der Gesellschaft gewollt und wird in der Folge von allen Beteiligten für die je eigenen – und damit natürlich auch höchst unterschiedlichen – Ziele mit den jeweils vorhandenen Mitteln genützt: und das mit allen möglichen Wirkungen sowie unerwünschten Nebenwirkungen. Der „richtige“ Weg der Digitalisierung ist daher nicht mit der Lösung aller Rätsel in einem Escape Room zu vergleichen – und wenn man die geknackt hat, dann ist man „durch“ und wieder „draußen“. Digitalisierung ist *history in progress* – geformt aus unser aller kleineren und größeren, mehr oder weniger wirkmächtigen Entscheidungen und Unterlassungen.

Das war in der bisherigen Menschheitsgeschichte übrigens immer schon der Fall und passiert mit KI gerade wieder:²⁶ mit allen jeweils vorstellbaren und darüber hinaus immer auch (anfangs) unverstellbaren Licht- und Schattenseiten. Wieder Nassehi, hier im zusammenfassenden O-Ton:

„Das Hauptergebnis meiner Analyse besteht also darin, dass man die Digitalisierung verfehlt, wenn man sie gewissermaßen wie eine Kolonialmacht begreift, die auf eine Gesellschaft trifft, die sich dagegen mit einiger Energie wehrt – gegen die Arbeitsplatzverluste bei repetitiven Tätigkeiten, gegen Kontrolltechniken, gegen das Menetekel einer sich selbstständigenden Technik, gegen die Resonanzverluste in der persönlichen Erfahrung und gegen die vorgestellten Autonomieverluste eines quantifizierten Selbst. Diesem Buch (Anmerkung: Nassehis Muster) geht es eher um die Erkenntnis, dass man mit Big Data, mit den Mustererkennungstechniken und dem Umgang mit der prinzipiellen Unsichtbarkeit der Welt auf eine ganz neue Art die Gesellschaft wiederentdeckt – ich habe von einer dritten Entdeckung der Gesellschaft gesprochen.“ (Nassehi 2019, pos. 5163)

Und wo bleibt der Mensch angesichts von Maschinen, ...

Auch wenn andere – z. B. Thomas Fuchs (2020) in seiner *Verteidigung des Menschen*: wir kommen gleich darauf zu sprechen – den Aspekt der Leiblichkeit sicherlich weit mehr in den Vordergrund rücken als Armin Nassehi: Auch er räumt diesem Grundprinzip der Menschlichkeit entsprechende Bedeutung auf der Suche nach Erklärungen und Antworten im laufenden Transformationsprozess ein:

„Für all das, also sowohl für die sinnhaft-soziale als auch für die sinnlich-leibliche Differenz zu den technischen Maschinen künstlicher Intelligenz, Reflexionsformen und Reflexionstheorien zu finden, ist wahrscheinlich eine der wichtigsten Aufgaben

26 Ein wunderbar-spannendes mediengeschichtliches Sittenbild zeichnet Thomas Kaufmann (2022) in *Die Druckmacher: Wie die Generation Luther die erste Medienrevolution entfesselte*. Hier wird gut vorstellbar, wie ambivalent Menschen mit den Möglichkeiten, die sie technisch in die Hand bekommen, agieren. Auch, wenn dabei u. a. Bibeln gedruckt werden.

für das Verständnis der Kulturbedeutung digitaler Maschinen, aber auch bei der Gestaltung von digitaler Technik und von Praktiken in der digitalen Gesellschaft.“ (Nas-sehi 2019, pos. 4247)

Womit wir schließlich und endlich beim aktuellen „Digitalisierungs-Treiber“, dem Thema KI, angelangt wären: die sogenannte „Künstliche Intelligenz“, die das, was als lebensweltliches Phänomen der Digitalität gemeint ist, gerade in alle Richtungen ausweitet und weiter transformiert. Die Menschheit ist damit tatsächlich neu vor die Aufgabe gestellt, sich – mittlerweile in Gesellschaft digitaler Maschinen, die nunmehr auch das Sprechen, Denken und Fühlen simulieren – und die Welt zu verstehen und weiter zu gestalten. Die Reflexionsformen und Reflexionstheorien dafür werden im Rahmen eines globalen Echtzeit-Experiments gerade gesucht. Und nochmals: Da ist kein Escape Room, in den uns irgendjemand gesteckt hat, der aber im Hintergrund alle Antworten kennt und uns jetzt beim Knobeln zuschaut, bis wir auch diese Rätsel gelöst haben; unser aller Tun und Lassen schreibt hier gerade Geschichte. Nicht zuletzt wird der Aspekt eine Rolle spielen, ob wir in Europa die bemerkenswerten und bemerkenswert guten und ethischen KI-Alternativen²⁷ unseres Kontinents im Vergleich mit der US- und China-KI wahrnehmen, fördern, nutzen und (weiter) finanzieren.

Zum Thema KI speziell im Bildungskontext verweisen wir an dieser Stelle auf unser schon mehrfach erwähntes *Whitepaper KI? LERNKULTUR!* im Werkstatt-Teil weiter hinten, das ein solcher Beitrag zu adäquaten Reflexionsformen und -theorien sowie zum konkreten Tun und Lassen im Bildungsbereich sein will und im Werkstatt-Teil dieses Buches zu finden ist. In diesem *Whitepaper* geben wir auch eine kurze technisch-strukturelle Einführung ins Thema KI gefolgt von möglichst konkreten Empfehlungen speziell für die Schulentwicklung und Schulleitung. Darüber hinaus verweisen wir alle, die sich vertieft einlesen wollen, einmal mehr auf die Literaturtipps am Ende dieses Kapitels sowie auf die laufenden Fußnoten.

... die nunmehr auch das Denken und Fühlen simulieren?

An dieser Stelle möchten wir uns einem nochmals übergeordneten Aspekt widmen, der uns für Einordnung, Orientierung und das Verständnis von Digitalisierung und Digitalität – gerade auch angesichts von KI – wichtig erscheint. Es geht um die Frage, ob wir uns im Grunde selbst als „Bio-Maschinen“ verstehen, deren Ersatz durch „bessere“ Maschinen in dieser Logik irgendwann nur recht und billig erscheinen könnte. Oder – und das ist auch unsere Auffassung – ob der Mensch als Lebewesen mit unantastbarer Würde, Freiheit und Verantwortung

27 <https://talmeier.de/blog/2025/07/21/wahrnehmung-vs-wahrheit-europas-ki-wird-voellig-unterschaetzt-teil-1/> (Abruf: 04.10.2025)

versehen und damit grundsätzlich *anders* als die Maschinen zu begreifen wäre. Nämlich als Person, als „leibliches oder verkörpertes, als freies, sich selbst bestimmendes und schließlich als konstitutiv soziales, mit anderen verbundenes Wesen. (...) also keine bloßen Geister oder Bewusstseinsmonaden, sondern verkörperte, lebendige Wesen.“ (Fuchs 2020, S. 8)

In der bisherigen Menschheitsgeschichte war die Vergleichbarkeit von Maschinen mit Menschen letztendlich immer spekulativ-akademischer Natur oder Gegenstand von Gedankenexperimenten und Analogien. Man bewunderte seit Jahrhunderten Automaten aller Art – mehr noch aber die Kunstfertigkeit ihrer Hersteller. Und Zahnrad blieb Zahnrad und Mensch blieb Mensch. Der Dampfhammer hat Dorfschmiede und der automatische Webstuhl Weber:innen arbeitslos gemacht, aber Mensch blieb Mensch. Und Maschine blieb Maschine. Der ikonische Vergleich des menschlichen Verdauungstrakts mit einer Fabrik²⁸ aus den 1920er Jahren täuschte niemanden darüber hinweg, dass im eigenen Gedärm keine Förderbänder, Pumpen und Düsen aktiv wären.

Eine gewisse Ambiguität ist der Geschichte des Menschen im Spiegel seiner Maschinen allerdings nicht abzusprechen (Meyer-Drawe 1996). Die Mensch-Maschine-Differenz hat sich mit der Computer-Hirn-Analogie der letzten Jahrzehnte weiter aufzuweichen begonnen und könnte sich angesichts von Maschinen, in die sich Menschen auch schon verliebt haben, weiter wandeln. Fuchs (2020, S. 12) befürchtet: „Die Simulation von humaner durch künstliche Intelligenz und die Simulation von leiblicher Gegenwart durch Roboter oder virtuelle Avatare könnten sich zunehmend an die Stelle der menschlichen Wirklichkeit setzen.“

Die mit diesen Alternativen verbundenen Zukünfte sind – hier sehr holzschnittartig angerissen – nicht trivial. Sehen wir uns als „Wetware“²⁹ in Konkurrenz zu Maschinen, mit denen wir nur mithalten können, wenn wir uns in Richtung Cyborgs bewegen, wie Ray Kurzweil in einem Interview in *Der Zeit* im Sommer 2025 behauptet?³⁰ Was uns als Menschen wiederum zu *Objekten* und von denjenigen abhängig machen würde, die solche Technologien herstellen und verkaufen? Oder behalten wir als leibliche *Subjekte* ganz klar das Handeln (im Sinne Hannah Arendts als politische Deliberation und autonome, demokratische Selbstbestimmung unseres Geschicks – vgl. hierzu das Modell von Bildung in Kapitel 4) in der Hand – jenseits von Stromausfällen und KI-Lizenzen? Nochmals mit den Worten von Thomas Fuchs (2020, S 16f):

28 Fritz Kahn hat in den 1920er Jahren (<https://www.aerzteblatt.de/archiv/pdf/ca218fda-3936-4b0f-888e-30fc1cdfcfcf>) (Abruf: 04.10.2025) ein populäre Grafik geschaffen, die hier stellvertretend für die vielen Mensch-Maschine-Analogien stehen soll. Insbesondere die Vergleiche des menschlichen Gehirns mit einem Computer haben sich mittlerweile in der Alltagssprache festgesetzt.

29 „Wetware“: Entwicklerjargon, abgeleitet von „Hardware“ und „Software“, für das menschliche Gehirn und Nervensystem bzw. die Menschen aka. „User“ insgesamt.

30 <https://www.zeit.de/2025/32/ray-kurzweil-kuenstliche-intelligenz-zukunft-technologie> (Abruf: 04.10.2025)

„Fassen wir uns selbst als Objekte auf, sei es als Algorithmen oder als neuronal determinierte Apparate, so liefern wir uns der Herrschaft derer aus, die solche Apparate zu manipulieren und sozialtechnologisch zu beherrschen suchen. „Denn die Macht des Menschen, aus sich zu machen, was ihm beliebt, bedeutet [...] die Macht einiger weniger, aus anderen zu machen, was ihnen beliebt.“ (...) Die Verteidigung des Menschen ist insofern nicht nur eine theoretische Aufgabe, sondern auch eine ethische Pflicht.“

Die Geschichte der Zukunft ist noch nicht geschrieben, aber entscheidet sich jetzt

Die Geschichte der Digitalisierung wird, wie schon mehrfach betont, gerade geschrieben bzw. erzählt. In ein paar Jahren oder Jahrzehnten werden wir wissen, welche Befürchtungen wahr und welche Chancen Realität geworden sind, aber auch welche Zufälle glücklicherweise und welche unvorstellbaren Nebenwirkungen leider eingetreten sein werden. Und zwar in Abhängigkeit von unseren Vorstellungen und Wünschen, Entscheidungen und Unterlassungen, Leitlinien und Fehlern, also in Abhängigkeit von unserem *jetzigen* Denken und unserem *jetzigen* – verantwortlichen oder verantwortungslosen – Tun.

Die Geschichte wiederholt sich nicht, aber der Blick zurück in die Menschheitsgeschichte sowie auf die großen Muster und Zusammenhänge, soweit sie aktuell durchschau- und überblickbar sind, hilft dabei, Prioritäten zu setzen und das eigene Denken, Urteilen und Handeln zu informieren. Daher an dieser Stelle ein abschließender Versuch, das Digitalisierungsthema – zumindest in Andeutungen – in ein paar größere soziologische, historische, ökonomische sowie philosophische Blickwinkel einzuordnen.³¹ (Die theologische Einordnung folgt dann ein paar Absätze weiter unten.)

Der historische Erfolg von Homo Sapiens beruht auf seiner Fähigkeit zu kollektiver Kooperation, die durch moralische Prinzipien und große Narrative stabilisiert und durch Medien- und Informationsnetzwerke (von auswendig gelernten Mythen und Epen am Lagerfeuer über die Keilschrift-Listen Mesopotamiens und Kloster- bzw. Universitätsbibliotheken bis zur digitalen Plattformökonomie) geformt, verbreitert und verbreitet worden ist. Macht, Manipulationsfähigkeit, Gutes und Böses sowie Freiheit und Wahrheit haben dabei immer eine komplexe, ineinander verflochtene und auch widersprüchliche Rolle gespielt. Damit verbundener bzw. verursachter Erfolg und Misserfolg sowie das Werden und Vergehen von Gesellschaften waren dabei bis vor wenigen Jahrzehnten – bei allem

31 Die folgende Passage kombiniert Bregman (2020), Dixson-Declève et al. (2024), Harari (2024), Illouz (2024), Raworth (2017), Reckwitz & Rosa (2021), Rosa (2020) sowie Sauer (2023).

möglichen Glück oder Leid, das im Einzelnen verursacht worden ist – *kein* Existenzthema bzw. -problem *für die Menschheit schlechthin*.

Das nunmehrige Bewusstwerden von bzw. Anstoßen an den (planetaren) Grenzen aller Art (Klimawandel; potenzielle Selbstauslöschung der Menschheit durch Atomwaffen; unverhältnismäßige Machtkonzentration bei wenigen – u. a. IT-Konzernen – sowie massive Verteilungungerechtigkeit; patriarchale und koloniale Strukturen, das Zerrinnen der zwischenmenschlichen Kommunikations- und Vertrauensbasis durch Social-Media-Algorithmen, KI-Simulationen und Fake News; rasantes Anwachsen psychischer Probleme bei Kindern und Jugendlichen; Kommodifizierung, Monetarisierung und Verfügbarmachung von möglichst allem verbunden mit der paradoxen Erfahrung der gleichzeitigen Entfremdung von Welt) in Verbindung mit der Digitalisierung stellt die Digitalität unmittelbar in den Kontext der großen Menschheitsfrage, wie wir in Zukunft leben wollen und wie sich die Menschheit selbst begreift.

Der israelische Historiker Yuval Harari (2024) betont in diesem Zusammenhang und auf der Suche nach dem Weg, den die Menschheit gehen möchte, die Rolle der leitenden Narrative,³² der zwischenmenschlichen Kommunikation sowie die – dringend weiter zu klärende – Frage nach den Mechanismen (Wissenschaft? Demokratie? Recht? Bildung?), mit denen die Menschheit sich weiter entwickeln kann und will. Gerade im Kontext des Einflusses von KI, dem Harari (2024) mit *Nexus* ein aktuelles Buch widmet, hält er fest, dass sich die Menschheit die Fähigkeit und den Raum bewahren muss, von Mensch zu Mensch, gesellschaftlich organisiert und digital unvermittelt in Kommunikation zu bleiben. „As long as we are able to converse, we might find some shared story that can bring us closer. This, after all, is what made Homo sapiens the dominant species on the planet.“ (Harari 2024, S. 384)

Was hoffentlich auf den vorangegangenen Seiten dieses Kapitels deutlich geworden ist: Viel „kleiner“ kann bzw. darf man unserer Ansicht nach Digitalisierung und Digitalität nicht mehr denken. Die Durchdringung unserer Lebenswelt mit allen Erscheinungsformen der digitalen Transformation ist eine Hauptfrage. Oder mit den Worten des österreichischen Informatikers Peter Reichl abschließend:

Wie sollen, können, dürfen und wollen wir mit dem Digitalen Wandel umgehen? „Auf diese Frage gibt es eigentlich nur eine Antwort: Über unser Wohl und Wehe wird nicht nur entschieden, wo und wie wir digitale Technologie in unser Leben lassen, sondern auch, was wir darüber wissen und wieviel wir davon verstehen. So gesehen stellt digitale Bildung vielleicht die größte Zukunftsaufgabe dar.“ (Reichl 2023, S. 1)

32 Eines dieser Narrative versucht beispielsweise der neue Bericht an den Club of Rome, *Earth4all* (Dixson-Declève 2022) zu erzählen, insbesondere wenn er den dramatischen Unterschied im durchschnittlichen Wohlergehen (wellbeing) im Vergleich der beiden Szenarien „Too little, too late“ und „Giant leap“ vor Augen führt. Siehe: <https://earth4all.life/the-five-extraordinary-turnarounds/> (Abruf: 04.10.2025)

B. Digitalisierung und Schule

Was ist das Problem, das Digitalisierung in der Schule löst?

Schule ist eine Erfindung der Menschheit und eine Institution der Gesellschaft. Eine Institution, die die Gesellschaft sich leistet, insbesondere, um sich zu reproduzieren und weiter zu existieren. Jede Gesellschaft hat daher in gewisser Weise die Schule, die sie verdient, weil auch bezahlt. Und Schule ist nur insoweit „Zukunftslabor“ oder mögliche gesellschaftliche „Avantgarde“, insofern das von der Gesellschaft auch gewünscht, zugelassen, bezahlt, oder manchmal auch: ihr abgerungen wird.³³

Diese nüchternen – oder ernüchternden – Zeilen sollen insbesondere darauf hinweisen, dass die Ambiguität der Digitalisierung sich im schulischen Raum fortsetzt. Die KMK formulierte 2016 in ihrem Grundsatzdokument *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*:

Da die Digitalisierung auch außerhalb der Schule alle Lebensbereiche und – in unterschiedlicher Intensität – alle Altersstufen umfasst, sollte das Lernen **mit** und **über** (Anmerkung: Hervorhebung des Autors) digitale Medien und Werkzeuge bereits in den Schulen der Primarstufe beginnen. Durch eine pädagogische Begleitung der Kinder und Jugendlichen können sich frühzeitig Kompetenzen entwickeln, die eine kritische Reflektion in Bezug auf den Umgang mit Medien und über die digitale Welt ermöglichen. Ziel der Kultusministerkonferenz ist es, dass möglichst bis 2021 jede Schülerin und jeder Schüler jederzeit, wenn es aus pädagogischer Sicht im Unterrichtsverlauf sinnvoll ist, eine digitale Lernumgebung und einen Zugang zum Internet nutzen können sollte. (KMK 2016, S. 6)

Gut zehn Jahre und eine globale Pandemie später ist festzuhalten, dass in Deutschland die Ausstattung mit digitaler Infrastruktur, deren reibungslosem Betrieb und zeitgerechter Erneuerung noch immer *work in progress* darstellt, und dass zum Lernen **mit** und **über** auch ein **TROTZ** digitaler Medien und Werkzeuge (Döbeli Honegger 2017) hinzugekommen ist. „Allein vor dem Rechner wird Lernen nicht zu Bildung und damit zu etwas, was den Menschen als Menschen berührt und in seiner Persönlichkeit umfassend und nachhaltig verändert.“ (Lesch & Zierer 2024, S. 120) Angesichts einer Welt in fortschreitender digitaler Transformation und zunehmend verschwindender authentischer, zwischenmenschlicher Erfahrungs-, Bewährungs- und Erlebnisräume muss die Schule nicht zuletzt

33 Vgl. Stähling et al. (2013). Hier wird die Erfahrung dokumentiert, dass innovative Entwicklungen im Schulbereich oft nur im Rahmen von Regelverstößen erfolgen können. In der Praxis kommt es auch vor, dass Schulpreisträger-Schulen im Anschluss an ihre Prämierung Probleme mit der Behörde für ihre innovative, ausgezeichnete, aber leider nicht (ganz) regelkonforme Arbeit bekommen.

deshalb ihre Rolle als verantwortungsbewusster, bildungs- und menschengerechter Lern- und Sozialraum ausbalancieren, zurechtrücken, neu entdecken bzw. weiterentwickeln. Auf's Ganze gesehen bedeutet das aber auch, „dass eine erfolgreiche digitale Transformation ohne eine gemeinsame, auch kontinuierlich nachzuverhandelnde Vision von Bildung und ohne eine Vernetzung aller Akteur:innen im System nicht gelingen wird.“ (Eickelmann et al. 2024, S. 9)

Lernen mit, über und trotz digitaler Medien

Wir sind in der Schule dabei zu lernen, dass zu wenig Digitalisierung genauso problematisch ist wie zu viel. Und wir sind dabei herauszufinden, wie genau die Balance zu finden und zu halten wäre. Und woran man das auch erkennt.³⁴ Beat Döbeli Honeggers (2017, S. 54) genialer Formel folgend, dass es nämlich in der Schule ums *Lernen mit, über und trotz digitaler Medien* ginge, haben wir im Verlauf unseres Projekts diese Zusammenhänge immer wieder mit der Figur eines Dreiecks erläutert. Diese hat sich auch aufgrund ihrer Nähe zu den medienpädagogischen Konzepten des Dagstuhl- bzw. Frankfurt-Dreiecks,³⁵ ihrer Einfachheit, die aber gleichzeitig die Grundlage für Argumente und Evidenzen legt, bislang jedes Mal bewährt. Daher wollen wir sie auch an dieser Stelle allen weiteren Ausführungen zum Thema schulischer Digitalisierung bzw. der Entwicklung und Umsetzung einer Digitalstrategie voranstellen und kurzerhand *Stuttgart-Dreieck* nennen.

Das Stuttgart-Dreieck: learn2 useIT | useIT2 learn | Think!

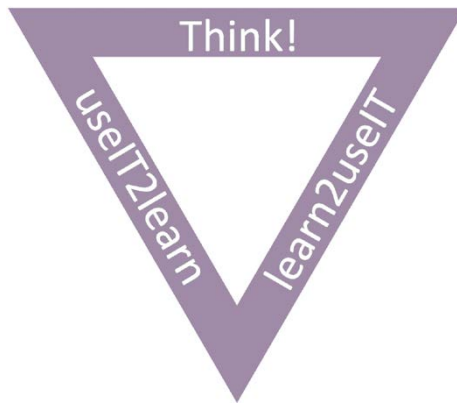
Vorneweg: Dass die Gesellschaft, die sich auf den Weg der digitalen Transformation gemacht hat, auch von ihrer reproduktiv hauptverantwortlichen Institution: der Schule, mit Fug und Recht verlangen kann, auf ein Leben in der

34 International für Aufsehen sorgte 2023 eine Stellungnahme des Schwedischen Karolinska-Instituts, das auf die Nachteile und Schäden überschießender Digitalisierung hinwies. https://xn--die-pdagogische-wende-91b.de/wp-content/uploads/2023/07/Karolinska-Stellungnahme_2023_dt.pdf. (Abruf: 04.10.2025) Eine dänische Empfehlung aus dem Jahr 2024 (Titel in deutscher Übersetzung: *Bildschirmnutzung in der Grundschule. Empfehlungen zur Begrenzung der digitalen Ablenkung und zur ausgewogenen Nutzung von Bildschirmen*) geht in die gleiche Richtung. <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2024/feb/240205anbefalinger-om-skaermbbrug-klar-til-grundskoler-og-fritidstilbud> (Abruf: 04.10.2025) Vergleichbare Argumentationen und Standpunkte spiegeln mittlerweile den Stand der Forschung wider (siehe Lesch & Ziehrer 2024). Brailovskaia et al. (2025) fokussieren in ihrem Diskussionspapier vom Sommer 2025 auf Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen.

35 <https://dagstuhl.gi.de/fileadmin/GI/Allgemein/PDF/Frankfurt-Dreieck-zur-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf> (Abruf: 04.10.2025)

Digitalität vorzubereiten, ist evident. Dass die Gesellschaft und ihre Akteur:innen hier unterschiedliche und zum Teil auch widersprüchliche Interessen ins Spiel bringen, ist ebenso erwart- wie auch beobachtbar. Insofern ist jedenfalls das erste und umfassende Problem, das die Digitalisierung der Schule löst und lösen muss, die Vorbereitung zukünftiger Erwachsener auf ein Leben und Arbeiten mit digitalen Medien und Werkzeugen; auf ein Leben und Arbeiten in der Digitalität.

Abbildung 12: Das *Stuttgart-Dreieck*: Digitale Kompetenzen erwerben – digitale Medien fürs eigene Lernen verwenden können – einen reflektierten Umgang mit der Digitalität entwickeln



Für Schulen generell – und je nach Schulart und Alter der Schüler:innen nochmals differenziert – leitet sich daraus eine dreifache Verantwortung und Verpflichtung ab:

1. Schule muss – altersadäquate – digitale Kompetenzen vermitteln und also das notwendige Wissen und die notwendigen Fertigkeiten im Umgang mit IT vermitteln. *Learn2useIT* (Sprich: *Learn to use Information Technology*)
2. Schule muss die Schüler:innen differenziert dabei unterstützen, digitale Medien und Werkzeuge in den Dienst ihres höchstpersönlichen Lernens zu nehmen, was umgekehrt für die Lehrpersonen bedeutet, dass sie lernen müssen, einen erweiterten pädagogisch-didaktisch-mathetischen³⁶ Werkzeugkoffer zu nützen. *UseIT2learn* (*Use Information Technology to learn.*)

36 Am besten vergegenwärtigt man sich an dieser Stelle, dass Schule (und Universität) auch ohne (gedruckte) Bücher funktioniert hat, dass man aber schlecht beraten ist, aus diesem Grund auf deren Möglichkeiten fürs Lehren (Didaktik = Kunst des Lehrens) und fürs Lernen (Mathetik = Kunst des Lernens) zu verzichten.

3. Und Schule muss dazu beitragen, dass möglichst alle im Rahmen und Maße ihrer geistigen Fähigkeiten einen reflektierten Umgang mit der Digitalität im Sinne des Medienkompetenz-Konzepts von Dieter Baacke³⁷ und seinen Fortschreibungen entwickeln. Wir fassen das mit einem einfachen *Think!* zusammen und haben hier natürlich auch Immanuel Kant im Ohr, der zum Mut aufruft, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen.

Das Stuttgart-Dreieck – grundsätzliche Hinweise zu seinem Verständnis und seiner Umsetzung

Was ist das Problem, das die Digitalisierung in der Schule löst? Bevor wir im Anschluss an die schon erfolgte Feststellung zur grundsätzlichen Verpflichtung, auf ein Leben und Arbeiten in der Digitalität vorzubereiten,³⁸ in den nächsten Absätzen innerhalb der Logik des *Stuttgart-Dreiecks* auf einige weitere Probleme eingehen, die die Schule im Zuge ihrer Digitalisierung zu lösen hätte, möchten wir der Vollständigkeit halber noch auf einige wenige pragmatische Aspekte der Digitalisierung von Schule hinweisen.

Natürlich kann die Digitalisierung, wie in allen anderen Betrieben und Organisationen auf dieser Welt, auch in der Schule ein paar handfest-praktische, alltägliche Probleme lösen. Beginnend mit der – schon längst erfolgten – Ablösung von Schreibmaschinen aller Art durch Computer über die Steigerung der Effizienz von Abläufen bis hin zur Vereinfachung bzw. Beschleunigung von Kommunikation durch E-Mail, Apps oder Websites, ist diese Liste der Selbstverständlichkeiten lange. Kritisch soll dabei hinterfragt werden, inwiefern diese Aspekte der Digitalisierung tatsächlich zur Senkung von Kosten bzw. zur Verbesserung der Umstände der Mitarbeitenden, Lernenden bzw. Stakeholder geführt haben. Manche Digitalisierungsschritte – wie z. B. die Entwicklung und der Unterhalt einer Schulwebsite – sind natürlich auch dem Zug der Zeit geschuldet und – zusätzlicher Aufwand hin oder her – schlicht nicht mehr wegzudenken. Dennoch sollte die Frage des *Nutzens* der Digitalisierung und *wem* dieser Nutzen letztlich zugute kommt, immer wieder gestellt und ggf. nachjustiert werden. Die Frage, *wie wenig* (Digitalisierung) *genug* ist könnte zu Beginn des zweiten Viertels des einundzwanzigsten Jahrhunderts wichtiger sein als die Suche nach allem Möglichen, was ggf. (*noch*) digitalisierbar wäre.

37 Vgl. Baacke (2013): Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung, Mediengestaltung.

38 Ausführliche dazu siehe Brägger & Rolff (2024). Einführend siehe Döbeli Honegger (2017).

Der Erwerb digitaler Kompetenzen als Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit

Weiter also mit dem *Stuttgart-Dreieck*: Der erste Aspekt – *Learn2useIT* – bezieht sich auf die Fähigkeit, digitale Medien und Werkzeuge bedienen zu können. Das umfasst (im Sinne des an dieser Stelle vertiefenden Dagstuhl-Dreiecks)³⁹ nicht nur die konkrete Nutzung von Apps und Devices, sondern auch Hintergrundwissen zu Funktion und Auswirkungen. Letzteres ist auch die Basis, sich – denkend und urteilend – einen eigenen Standpunkt zur Informations- und Kommunikationstechnologie und deren Einsatz erarbeiten zu können. Schulen müssen sich in diesem Zusammenhang fragen, wie sie – bildungsgerecht – die curriculare Umsetzung dieses Aspekts für *alle* Schüler:innen gleichermaßen sicherstellen und weiters, woran sie deren entsprechenden Lernfortschritt sowie Kompetenzlevel erkennen. Anders gefragt: Wie stellen wir *an unserer* Schule – an *jeder* Schule – sicher und wie überprüfen wir, dass und ob *alle* Schüler:innen unserer Schule diese mit adäquaten digitalen Kompetenzen verlassen: beispielsweise für die weiterführende Schule, ihren zukünftigen Arbeits- oder Studienplatz? Kein Abschluss ohne (digitalen) Anschluss! Damit stellt die Schule auch sicher, dass im Sinne der Vermeidung bzw. Verringerung der digitalen Kluft Menschen nicht durch einen Mangel an digitaler Kompetenz dieser oder jener Chance oder Möglichkeit in ihrem Leben beraubt werden.

Selbstverantwortlich und wirksam auch mit digitalen Medien lernen können

Dem zuvor ausgeführten Aspekt der zuverlässigen Vermittlung digitaler Kompetenzen kann im Rahmen der üblichen Arbeitsteilung im Kollegium durch Expert:innen ihres Faches und durch einen geeigneten Stundenplan gut entsprochen werden. Der nächste Aspekt *UseIT2Learn* hingegen lässt niemanden im Kollegium außen vor. Hier sind *alle* Lehrpersonen gefordert und verantwortlich, den erweiterten pädagogisch-didaktisch-mathetischen Werkzeugkasten in ihrem Fach, in ihren Stunden, in ihren Projekten und in ihren Coaching-Aktivitäten zu kennen und lehr-/lernwirksam einsetzen zu können. Die Ubiquität des Digitalen hat digitale Medien mittlerweile zu selbstverständlichen und nützlichen Elementen des formellen, non-formalen sowie informellen, also tagtäglichen Lernens zwischendurch gemacht. Die Fähigkeit, das Digitale in den Dienst des eigenen, lebensbegleitenden Lernens – kompetent und lernwirksam! – stellen zu können wird mittlerweile von der Gesellschaft erwartet. Und diese Fähigkeit eröffnet jeder Person auch großartige, individuelle Möglichkeiten, wenn ich denn gelernt

39 <https://dagstuhl.gi.de/dagstuhl-erklaerung> (Abruf: 04.10.2025)

habe, diese zu ergreifen und kompetent zu nützen. Unbedingt zu erwähnen ist hier auch der inklusive bzw. ausgleichende Einsatz digitaler Technologie bei besonderen Bedürfnissen aller Art wie Seh- oder Hörschwäche, ADHS, basalen Kommunikations-Unterstützungsbedarfe etc.

Die folgenden vier Aspekte sollen die damit verbundene Verantwortung der Schule, der Kollegien und der einzelnen Lehrpersonen nochmals verdeutlichen:

- Lernen ist ein höchstpersönlicher, individueller Prozess. Was den einen nützt (laute Musik im Ohr) schadet den anderen. Was den einen reicht (lesen, unterstreichen), ist für andere längst nicht genug. Was für die einen völlig unerheblich ist, ist für die anderen (Hörhilfe) existentiell. Hier hilft nur der kontinuierlich begleitete Weg des aufmerksamen Ausprobierens, Nachjustierens, Beobachtens und Reflektierens⁴⁰ der unterschiedlichen Methoden und Praktiken des Lernens und ausreichende, sonderpädagogische Diagnostikkompetenz. Daher ist es auch so wichtig, dass *alle* Lehrpersonen im Rahmen ihrer Fächer und Domänen auch eine Palette der jeweiligen digitalen Möglichkeiten kennen, diese – im Sinne des Lernen Lernens – ihren Schüler:innen vermitteln und Wirkung bzw. unerwünschte Nebenwirkungen laufend beobachten. Oder mit den Worten Klaus Zierers: „Wenn Digitalisierung im Bildungsbereich wirksam werden soll, dann muss sie so eingesetzt werden, dass dank ihrer die Herausforderung noch besser gesetzt werden kann als ohne sie.“ (Lesch & Ziehrer 2024, S. 61f) In diesem Kontext muss auch immer die „digitale Abstinenz“ als mögliche Alternative erwogen werden. Anders gesagt: Der Maßstab für erfolgreichen, lernwirksamen Einsatz digitaler Medien fürs Lernen ist *nicht die Dauer* ihres Einsatzes, sondern – abgesehen von der Notwendigkeit, mit der digitalen Option überhaupt erst einmal konfrontiert und vertraut zu werden: auch das braucht Zeit! – letztlich immer die *Lernwirksamkeit*. In einer Gruppe kompetent und selbstverantwortlich Lernender wird also Schritt für Schritt das Nebeneinander unterschiedlicher digitaler und analoger Medien und Methoden nicht Ausnahme, sondern – selbstorganisierte und selbstbestimmte – Regel sein.
- Lernen ist nicht nur ein persönlicher, sondern oft auch ein anstrengender Prozess. Der Weg zum Punkt, wo erstmals der „Groschen fällt“ über die „Mühen der Ebene“ bis zur „Mastery“,⁴¹ also der unbewussten, selbstverständlichen, geläufigen Anwendung und Variation des Gelernten, ist manchmal ein langer. Aber diese Anstrengung ist unverzichtbar, wenngleich die Verlockung, sich diese zu ersparen, so alt ist wie die Geschichte der Menschheit. In diesem Kontext muss unbedingt auf den möglicherweise kontraproduktiven, also

40 Die Literatur zu dem Thema ist ebenso reichhaltig wie zerklüftet. Einen aktuellen Einstieg dazu bieten Rey & Beege (2024).

41 Vgl. Dweck (2017) Mehr dazu in Kapitel 7.

lernhinderlichen Einsatz von KI hingewiesen werden. Von Ralf Lankau stammt der aufs Erste paradox klingende Hinweis, dass KI nur dann eingesetzt werden sollte, wenn man KI eigentlich nicht bräuchte. Damit ist gemeint, dass man beispielsweise zuerst selbstständig Zusammenfassungen schreiben lernen muss, bevor man sich Zusammenfassungen durch KI erstellen lässt. Das wiederum ist mit der Erfahrung, Disziplin und letztlich Tugend verbunden, im Interesse des eigenen Lernens, Wissens, Verstehens und Könnens den möglicherweise anstrengenderen Weg zu gehen. Mehr zum Thema KI und lernen dann weiter unten.

- Lernen – an dieser Stelle vielen Dank an Miriam Metze, die uns diese Hinweise im Rahmen der KI-Schulwerkstatt gegeben hat – kann aber auch als beglückend erlebt werden, weil sich uns eine Lücke schließt. Wir sehen und erkennen etwas, wo wir vorher eine Frage, eine Leerstelle, eine Irritation hatten. Das Wissen um die Lücke kann auch Antrieb sein, weil wir wissen, dass wir etwas noch nicht haben, und weil wir werden wollen, was wir noch nicht sind. Dass das, was uns jeweils noch nicht zur Verfügung steht, auch schmerzhaft sein und zur Anstrengung werden kann, haben wir schon erwähnt – die schon einmal gemachte Erfahrung des Staunens und des Findens kann aber dabei helfen, auch die wiederholte Anstrengung nicht zu scheuen. Der abschließende Hinweis auf eine „erotische“ Tönung des Lernens soll die Brücke zur Liebe der Weisheit schlagen.
- Egal ob mit oder ohne digitale Medien: Lernen gelingt umso besser, als es letztlich mit positiven Erfahrungen, Neugierde, Leidenschaft, Selbstwirksamkeit und Sinn verbunden wird.⁴² Zu einem solchen Erfahrungsschatz beizutragen, der auch die Bereitschaft zum Dranbleiben im Falle von Anstrengung umfasst, gehört nicht unbedingt zu den einfachsten, aber jedenfalls zu den

42 Viele der Wegbereiter:innen des Lernens mit digitalen Medien beschreiben die „leuchtenden Kinderaugen“, die sie bei der Einführung neuer, digital gestützter Lernformen beobachtet hatten. Wir halten es an der Stelle wichtig die Überlegung in den Raum zu stellen, dass diese Begeisterung eher mehr der Erfahrung des Erprobens neuer Lernwege, dem Wertgeschätztsein durch engagierte Lehrkräfte, dem erfahrenen Sinn der entsprechenden Lern-Experimente sowie der Faszination des Neuen als der wunderbaren Wirksamkeit des WWW, des Digitalen und seiner Devices zuzuschreiben sein könnte. In der Erfahrung dieser Korrelation liegt unserer Ansicht auch der immer wieder anzutreffende Kurzschluss, dass Digitalisierung „einfach so und automatisch“ mit einer Verbesserung der Schule und des Lernens einherginge und daher endlich die „Kreidezeit“ zu beenden wäre. Wesentlich ist immer die Bereitschaft, gute Schule bzw. diese besser machen zu wollen. Das kann mit Digitalisierung einhergehen und diese – siehe Stuttgart-Dreieck – kann auch wirklich notwendig bzw. überständig sein. Das *Gute* daran sind aber die damit einhergehenden Erfahrungen von Zusammenarbeit, die Relevanz von Lernerlebnissen und -ergebnissen, von Selbstwirksamkeit und Sinn. Wie in allen Fällen ist es wichtig, Korrelation und Kausalität – also Ursachen und Gründe einerseits und mit dem Wandel einhergehenden „Kollateralschaden“ andererseits – voneinander zu unterscheiden.

vornehmsten Aufgaben jeder Lehrperson und jedes Kollegiums. Möglicherweise ist meine Haltung als Lehrperson, mit der ich mich selbst neuen und anfangs *überfordernden* Lernherausforderungen – beispielsweise „verursacht“ durch Digitalisierung und KI – stelle, das Wichtigste, was ich Schüler:innen für ihr Leben mitgebe: *Leading learning!* (Mehr dazu im Kapitel 7.)

Zukunft offen denken!

Der problemlösende Beitrag der Schule durch ihre Digitalisierung wäre damit erweitert auch in Richtung Lernfähigkeit, -willigkeit und -freude umrissen. Nochmals größer wird der Horizont im Kontext des *Think!* Dieses steht aus gutem Grund oben, also „über“ den vorangegangenen beiden Aspekten, weil die beiden „untergeordneten“ sich der laufenden Reflexion aussetzen und an ihren Ergebnissen orientieren muss. Zwei Aspekte sollen diesen Gedankengang abrunden.

„Letztlich sind Medien der Selbsterfahrungsraum der Gesellschaft selbst.“ formuliert Armin Nassehi (2019, pos. 4448) im weiter oben erwähnten Buch *Muster: Theorie der digitalen Gesellschaft*. Medienbildung ermöglicht damit also umfassenden Anschluss an diesen Selbsterfahrungsraum, gleichzeitig aber auch die Möglichkeit, dessen historische Gewordenheit mit allen Chancen und Grenzen sowie wünschens-, kritisierens- und ablehnenswerten Aspekten kennenzulernen. Für die Schule als umfassendem Lern- und Bildungsraum leiblicher Menschen, konkret von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden, bedeutet das auch, bewusst ein förderliches Maß zwischen Digitalem und digitaler Abstinenz zu finden und zu pflegen.⁴³

Dass Schule hier kein blinder „Follower“ derer sein sollte, die das größte Budget oder die einflussreichste Lobbyorganisation haben, ist auch evident. Christian Swertz, Professor für Medienpädagogik an der Uni Wien, schlägt den Bogen in einer Rede 2018 anlässlich der Einführung des Schulfachs Digitale Grundbildung in Österreich auf folgende Weise: Zuerst verwehrt er sich angesichts der Frage „Auf welche Zukunft sollen wir die Kinder vorbereiten?“ ausdrücklich gegen ein Verständnis, dass diese Zukunft „berechenbar“ (wie genau?) und damit vorherbestimmt (von wem und warum?) wäre. Stattdessen lädt er zu folgender Sichtweise ein:

„Meine Damen und Herren, wir können uns nicht an einer bestimmten Zukunft orientieren, sondern müssen Zukunft offen denken vor allem, wenn wir die Aufgabe haben, Kinder zu erziehen und zu bilden. Auf eine offene Zukunft vorzubereiten gelingt aber am besten, wenn Kinder dazu an geregt werden, ihre Verhältnisse zur Welt, zu anderen

43 Mit dem Fokus auf Soziale Medien und Gesundheit hat die Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina im Sommer 2024 ein Diskussionspapier vorgelegt (Brailovskaia et al. 2025). In diesem Dokument werden sehr klare Ansprüche gestellt und Grenzen vorgeschlagen.

und zu sich selbst selbst zu gestalten. Diese Aufgabe, die Aufforderung zur Selbstgestaltung, ist eine im Kern pädagogische Begründung für Erziehung und Bildung. Denn Menschen, die ihre Verhältnisse zur Welt, zu anderen und zu sich selbst gestalten können, werden in der Pädagogik als gebildet bezeichnet und als Erwachsene. Und erst wer erwachsen ist, kann erziehen. Zu erziehen erfordert damit, kurz gesagt, Mut zu haben, den eigenen Verstand ohne Anleitung eines anderen zu gebrauchen und genau darum geht es bei der Medienkompetenz als Ziel der digitalen Grundbildung. Und darum ist es wichtig, diesen Aspekt auch zu bedenken.“ (Christian Swertz 2018)

C. Was KI neu in den Bildungs-Diskurs einbringt

Generative KI und die Menschheit – ein weltweites Echtzeitexperiment

Die Bildungssysteme und Schulen dieser Welt – das muss an dieser Stelle klar ausgesprochen und zur Einordnung des Kommenden festgehalten werden – haben KI in all ihren Erscheinungsformen (und schon gar nicht generative KI á la ChatGPT) bei der IT-Industrie nicht „bestellt“. Die Bildungssysteme und Schulen dieser Welt sind bestenfalls „Kollateral-Nützlingle“ von KI. Sie müssen jetzt „irgendwie“ damit fertig werden (die Suppe auslöffeln?) und sollen zu allen anderen Aufgaben dazu noch die Zeit finden, das, was an KI hilfreich, nützlich, interessant, spannend und lernwirksam wäre, auszutüfteln. Alle sind zwangsläufig und unentrinnbar damit beschäftigt, in diesen *Modern Times* nicht zwischen die Räder zu kommen sowie sich laufend damit abzumühen, potenzielle KI-Kollateralschäden zu erkennen, zu reparieren, zu vermeiden bzw. zu antizipieren und sich herauskristallisierende Pluspunkte und Chancen von KI keinesfalls zu übersehen. Und alle, alle kämpfen damit, zu wenig Ressourcen und Geld für Experimente, geschweige denn für die Entwicklung genuiner Bildungs-KI zu haben. Auch die vielen wichtigen, richtigen, guten bzw. gut gemeinten Hinweise von allen Seiten machen nur ein ums andere Mal deutlich: Wir befinden uns in einem riesengroßen, weltweiten Echtzeitexperiment. Ignorieren sinn- und gleichzeitig auch verantwortungslos.

Allerdings gilt einmal mehr: Keine Krise, die nicht auch Chance wäre! Der Spiegel, den KI aktuell den Schulen und Bildungssystemen vorhält, kann dabei helfen, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden und sich neu zu fokussieren. Und Potenziale zu erkennen, die so bislang nicht greifbar waren. Im besten Fall kann KI der Anlass sein, gemeinsam neu über Schule nachzudenken und so als Lernort neu zu begreifen?! Unvergessen auch das Gedankenexperiment von uns beiden – Autor und Autorin – eines Abends im Frühjahr 2025 in Freiburg nach getaner Arbeit. Was wäre, wenn der KI-Geist wieder in die Flasche zurückgestopft werden könnte? Würde uns etwas fehlen im Bildungsbereich? Wir dachten nach – und hatten recht rasch drei Erfahrungen im Kopf, die sich zwischenzeitlich immer und immer wieder bewahrheiten sollten. (1) KI hat großes

inklusives Potenzial. (2) KI kann Zeit freischaufeln für Wesentlich(er)es. Und (3) KI-Assistenten bzw. assistierende KI ist für viele und vieles ein wirklich geniales Helferlein.⁴⁴ Ein Beispiel an der Stelle für jeden dieser drei Aspekte:

- In manchen, beispielsweise in berufsbildenden Schularten (z. B. in der Pflege-Ausbildung) ist der Anteil der – oft schon erwachsenen, nicht selten für genau diese Ausbildung nach Deutschland gekommenen – Schüler:innen mit anderer als deutscher Erstsprache sehr groß. Als Lernmaterialien dienen oft und sinnvollerweise deutschsprachige Fachtexte in deutscher Fachsprache. Da kann man sich die Umgangssprache noch so rasch und gut angeeignet haben: die deutsche Fachsprache überfordert. Was für ein Gewinn, diese von KI in die jeweilige Erstsprache übersetzen zu lassen und damit überhaupt erstmals in die Lage zu kommen, zu verstehen, worum es inhaltlich geht. Auf diesem grundsätzlichen Verständnis aufbauend ist KI in weiterer Folge eine großartige Hilfe, das Verstandene auch auf Deutsch auszudrücken und weiter zu verarbeiten.

[Karin Bogoczek | Jeden einzelnen Lernenden in seiner Einzigartigkeit fördern – KI hilft dabei]

Als Schulleiterin einer berufsbildenden Schule, in der unsere Schüler:innen sechsendreißig verschiedene Erstsprachen mitbringen, kann ich die geschilderte Erfahrung nur bestätigen. Die Unterrichtssprache ist Deutsch, die Fachtexte sind auf Deutsch formuliert, und auch Prüfungen müssen auf Deutsch abgelegt werden. Für viele unserer Schüler:innen bedeutet das eine enorme Herausforderung, selbst wenn sie die deutsche Alltagssprache bereits gut beherrschen.

Gerade hier eröffnet KI neue Chancen: Sie unterstützt Lernende dabei, komplexe Fachtexte zunächst in ihrer Erstsprache zu verstehen und darauf aufbauend Schritt für Schritt die deutsche Fachsprache zu erwerben. So wird KI zu einer Art individueller Nachhilfelehrer, der jederzeit verfügbar ist und sich auf die jeweiligen Bedürfnisse einstellt. Damit können wir adaptive Unterrichtsformen entwickeln, die nicht nur beim Sprachverständnis helfen, sondern auch dazu beitragen, jeden einzelnen Lernenden in seiner Einzigartigkeit wahrzunehmen und zu fördern. KI ersetzt nicht die Lehrkraft, aber sie erweitert unsere Möglichkeiten und trägt dazu bei, Bildung gerechter und zugänglicher zu gestalten.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

44 Bob Blume hat in einem Artikel in der österreichischen Zeitung Der Standard KI mit Dobby, dem Hauself aus *Harry Potter* verglichen. <https://www.derstandard.at/story/3000000286588/netzlehrer-bob-blume-chatgpt-kann-ein-lerntaueschungsinstrument-sein> (Abruf: 04.10.2025)

- Eine an Grundschulen tätige Sonderpädagogin fragte, ob es möglich wäre, mithilfe von KI die Silben eines Arbeitstextes automatisch blau bzw. rot einzufärben. Sie verbringe Stunden mit dieser notwendigen Vorbereitungsarbeit für ihre Schüler:innen. Der gemeinsam durchgeführte Versuch ergab: Natürlich ist das möglich! Wunderbar – Zeit für anderes freigeschaufelt. Und Muße ist nicht die schlechteste Art und Weise, von dieser Zeiteinsparung zu profitieren!
- Manuel Flick gehört zu den besonders KI-Aktiven in der deutschen Szene. Es ist einfach hinreißend, wie er – KI-Auskenner – bei einer Sache ansteht und sich, gewissermaßen als kognitiver Münchhausen, mithilfe von KI-Assistenz selbst aus dem Verständnis-Sumpf herauszieht. Sie müssen nicht alle Details seiner Selbstreflexion verstehen, um zu nachfühlen zu können, was er zu dieser Erfahrung in seinem Blog beschreibt.⁴⁵ Und fühlen Sie sich an dieser Stelle herzlich eingeladen, sich selbst Ähnlichem auszusetzen!⁴⁶

Grundsätzliche Orientierung geben – das kontinuierliche Lernen unterstützen

Der schon mehrmals erwähnte KI-Thinktank 2024 sowie die daran anschließende KI-Schulwerkstatt 2025 waren für uns im Rahmen des Projekts *Aufs Ganze gesehen* die notwendigerweise aus dem Auftauchen von (generativer) KI in der Schule zu ziehende Konsequenz. Zum einen brauchten wir Zeit und Gelegenheit, uns selbst schlau zu machen und zu orientieren; zum anderen benötigten wir für die konkrete Unterstützung der Schulen auf ihren Lern- und Entwicklungswegen *mit, über und trotz KI*, Ideen, Leitfäden, Handreichungen, Praxisbeispiele und jede Erfahrung, derer wir habhaft werden konnten. KI entpuppte sich in dieser Hinsicht, wie schon weiter oben erwähnt, tatsächlich als Krise und Chance gleichzeitig, die unser Verständnis von Digitalisierung und Digitalität in der Schule nochmals bestätigte, vertiefte, nachschärfte und erweiterte.

Die Ergebnisse dieses Prozesses sind, ganz knapp, die folgenden:

- **Grundsätzliche Orientierung:** Wie schon weiter oben im Kapitel 4 formuliert, lautet unsere grundsätzliche Empfehlung, sich von KI (und deren Be- und Vertreiben) nicht vor sich hertreiben zu lassen, sondern *zuerst* den Fokus und die Priorität auf Beziehungs- und Lernkultur zu legen. Das bedeutet wiederum, sich die Elemente und Gewohnheiten, die in die jeweilige Beziehungs- und Lernkultur einführen, diese aufrecht erhalten

45 <https://www.manuefflick.de/news/wie-der-persnliche-ki-lerntutor-fr-mich-greifbar-wurde> (Abruf: 04.10.2025)

46 Die Metastudie von Wang & Fan (2025) lässt vermuten, dass es insb. der dialogische Charakter der Nutzung von KI-Bots ist, der sich als besonders lernförderlich herausstellt. Wohl-gemerkt – für Personen, die einen reifen Umgang mit dieser Technologie erlernt haben.

und ggf. vertiefen, wieder vor Augen zu führen und möglicherweise nächste Schritte in der Schulentwicklung zu planen: *Individualcoaching* für Schüler:innen wäre ein extrem heißer Tipp! Schule ist kein auf Effizienz angewiesener Industriebetrieb; Schule hat mit Kindern, Jugendlichen, Heranwachsenden mit ganz spezifischen (entwicklungspsychologischen) Bedürfnissen zu tun – und das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht. Der KI-Thinktank hat, abgesehen von diesem Fokus auf Beziehungskultur, noch zu zwei weiteren wichtigen Erfahrungen bzw. Empfehlungen geführt:

- Es hilft ungemein, sich gemeinsam Gedanken zu machen! (Das gilt auf jeder Ebene und ist als Einladung zu verstehen, auf jeder Ebene entsprechende Diskurse zu suchen bzw. zu gestalten!)
 - Das Lernen wird sich auch diesmal nicht aufgrund der Einführung einer neuen Technologie automatisch verändern, sondern nur, insofern und insoweit man es zum Thema des gemeinsamen Diskurses, der gemeinsamen Vertiefung und der kontinuierlichen Qualifizierung im Kollegium und an der Schule macht: gemeinsam mit den Schüler:innen und weiteren Beteiligten, wie z. B. den Eltern.
- **Unterstützung des kontinuierlichen Lernens der Schulen:** Der Ruf nach Pädagogischen Tagen zum Thema KI war im Schuljahr 2024/25 laut vernehmbar und wir beide mit entsprechenden Terminen völlig ausgebucht. Die Gelegenheiten haben wir gerne genutzt und gleichzeitig immer auch als Lerngelegenheiten für uns und das Schulwerk insgesamt verstanden und ergriffen. Die Fragen der einen führte so zu den Antworten anderer an anderer Stelle. Und das Problem *an diesem Ort* haben wir gemeinsam zu Lösungen weitergetrieben, die auch *am anderen Ort* anschlussfähig waren. Als besonders weiterführend erwies sich der folgende „Thinktank-Geistesblitz“: Da KI für alle, Lehrer:innen wie Schüler:innen gleichermaßen, neu ist, liegt doch der Schritt nahe, sich mit dem Neuen gleich *gemeinsam* – Lehrer:innen mit Schüler:innen – auseinanderzusetzen. So werden alle gemeinsam schlauer. Ohne groß darüber reden zu müssen wird im Tun auch gleich die Lern- und Beziehungskultur am jeweiligen Schulstandort weiter entwickelt. Wir haben mit einigen Schulen mit solchen Workshops experimentiert (mehr dazu in Kapitel 9) und möchten an dieser Stelle zur gemeinsamen Planung und Durchführung von KI-Workshops jeglicher Dimension von Lehrpersonen gemeinsam mit Schüler:innen ausdrücklich ermutigen!
 - **Nachschärfung bisheriger Standpunkte:** Ende 2022 veröffentlichten wir die Empfehlungen des Thinktank 2.0 im Hinblick auf schulische Digitalstrategien unter dem Titel *Wegweiser* (immer wieder auch einmal *Roadmap* genannt). Dieser Wegweiser umfasste damals – und umfasst unter dem Titel *Digitalstrategie* auch heute noch – sechs Kategorien, die wir im folgenden Kapitel 6 ausführlich vorstellen werden. Dem Phänomen (generative) KI geschuldet ist aber eine veränderte Nuancierung: Wir haben die beiden

Kategorien der digitalen Kompetenzen von Schüler:innen bzw. Lehrer:innen zu einer Kategorie *Digitale Kompetenzen* zusammengefasst. Und wir haben der in der Kategorie *Lehren. Lernen. Verwalten.* „mitgemeinten“ *Medienbildung (Think!)* zu einem Platz in der höchsten Ebene der Kategorien verholten. Darüber hinaus ist uns die laufend erfolgende Gestaltung der Zukunft durch konkretes Handeln nochmals deutlicher bewusst geworden. Der weiter oben angestellte Vergleich mit Problemlösung à la Escape Room im Unterschied zu (pro)aktivem Handeln in einer offenen Situation war so auch eine Standpunktschärfung. *Nein*, das „geheime Buch“ der Lösung aller schulischen Fragen mit KI gibt es nicht. *Ja*, die Rolle von KI in der Schule wird durch alle, die sich aktiv damit beschäftigen, definiert: im Kleinen wie im Großen. Zur Nachschärfung der Standpunkte – einmal mehr: siehe dazu *KI? LERN-KULTUR!* im Werkstatt-Teil – gehört auch die Präzisierung der folgenden Denkfigur, die hier in drei Versionen gebracht wird:

Abbildung 13: Unterschiedliche Irritationen und Zumutungen – im besten Fall lösen diese die gleichen Reflexionsprozesse aus



Das Projekt *Aufs Ganze gesehen* hat gewissermaßen gleich *drei* Irritationen zum Anlass genommen, gemeinsam über Schule nachzudenken, dabei das Lernen zum Thema zu machen und den Fokus auf die Beziehungskultur zu legen. Die vielleicht stärkste Irritation, die fundamentalste Anfrage auf Schule, wie wir sie bisher kennen, löst möglicherweise gerade KI aus. Wenn es im Anschluss um die wichtigsten KI-Baustellen geht, dann wäre deren allerwichtigste vielleicht die Architektur unseres aktuellen Bildungswesens selbst.

Die wichtigen KI-Baustellen – ohne Anspruch auf Vollständigkeit

Die Erschließung des „Kollateralnutzens“ von KI bei gleichzeitigem gewahr werden von Leitplanken, Abgründen, Chancen und Möglichkeiten beschäftigt alle Ebenen der Gesellschaft bzw. des Bildungswesens. Ein Überblick einiger wesentlicher Aussagen ohne Anspruch auf Vollständigkeit soll diesen Gedankengang abschließen:

Ohne Zweifel gebührt den elf Empfehlungen für die Bildung des Deutschen Ethikrats, erschienen im März 2023 unter dem Titel *Mensch und Maschine – Herausforderung durch Künstliche Intelligenz* eine bestimmte Relevanz. Digitalisierung sei kein Selbstzweck; die Einführung von KI müsse verantwortungsbewusst, abgestimmt, gesetzeskonform und unter Berücksichtigung der Autonomie und Privatsphäre von Lehrenden und Lernenden erfolgen; bestimmte überwachende Praktiken seien abzulehnen und: „In der komplexen Situation der schulischen Bildung bedarf es eines personalen Gegenübers, das mithilfe technischer Komponenten zwar immer stärker unterstützt werden kann, dadurch selbst als Verantwortungsträger für die pädagogische Begleitung und Evaluation des Bildungsprozesses aber nicht überflüssig wird.“ (Ethikrat 2023, S. 38).

Gleichzeitig wird – vorsichtig ausgedrückt – der „Desiderat-Charakter“ deutlich, der auch viele andere Publikationen auszeichnet und der gerade dann etwas *schmerzhaft* wird, wenn man sich als Akteur:in in der Schule fragt, was denn nun konkret zu tun und zu lassen wäre, und wie. Das Dokument der KMK *Handlungsempfehlung für die Bildungsverwaltung zum Umgang mit Künstlicher Intelligenz in schulischen Bildungsprozessen*, erschienen im Oktober 2024, bildet da keine Ausnahme. Die angeführten Punkte 1) Einfluss und Auswirkungen von KI auf Lernen und Didaktik besser verstehen, 2) Prüfungskultur verändern, 3) Lehrkräfte professionalisieren, 4) KI-Entwicklung, -Vertrieb und -Einsatz regulieren sowie 5) den Zugang zu generativer KI chancengerecht gewährleisten bieten jedenfalls eine wichtige, aber sicherlich nicht abschließende Orientierung über die mit KI im Bildungsbereich verbundenen Baustellen.

Auch auf die sich gerade entwickelnde Initiative des *Digitalen Humanismus* soll an dieser Stelle aus guten Gründen hingewiesen werden (Kirsch 2025). In diesem Kontext ist das Lehrbuch *Digitalisierung und wir* (Eichinger et al. 2024) entstanden, das Open Access zum Download zur Verfügung steht.⁴⁷

EU KI-Verordnung (AI-Act) und KI-Regulierung

In Kraft getreten Anfang Februar 2025 ist der EU AI-Act, also die KI-Verordnung der Europäischen Union, mittlerweile auch für Schulen bindendes Recht. Das bedeutet u. a. (1) die Verpflichtung zu Einweisung und Schulung aller Mitarbeitenden, falls KI in Verwendung kommt, (2) die Klärung, welche KI-Anwendungen das genau wären, (3) die Pflicht zur Information und Transparenz gegenüber Schüler:innen und Eltern hinsichtlich des Einsatzes von KI sowie (4) das Verbot bestimmter KI-Anwendungen bzw. des Einsatzes von KI für die Leistungsbeurteilung: diese ist und bleibt letztlich Aufgabe von Menschen.

47 <https://www.digital.wienbibliothek.at/wbrup/content/titleinfo/5319576> (Abruf: 04.10.2025)

Die KI-Verordnung ist ein globaler Meilenstein und muss gleichzeitig als erster von vielen weiteren notwendigen Schritten bezeichnet werden, wie die UN-Technologiechefin im Sommer 2025 mit ihrem Ruf nach globaler KI-Regulierung einmal mehr verdeutlichte.⁴⁸

Leistungsbeurteilung

Die Leistungsbeurteilung gehört von jeher zu den theoretisch in Diskussion stehenden und praktisch anspruchsvollen Aspekten von Schule. Generative KI bringt die Angelegenheit einmal mehr in den Fokus. Die Themen reichen hier vom Schummeln und der Vorlage vorgetäuschter eigener Leistungen über das Obsoletwerden bisher funktionierender und nunmehr hinfalliger sowie dem Erfinden neuer Aufgabenstellungen bis zur Perspektive automatisierter Leistungsbeurteilung selbst.

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung hat dankenswerterweise im Mai 2025 ein ausführliches Memorandum *Einsatz von Anwendungen Künstlicher Intelligenz für die Leistungsbewertung an Schulen* (Hense et al. 2025) herausgebracht, um „dringend benötigte umfangreiche Orientierung zu bieten. Für viele Lehrkräfte ist ihr Unwissen in Bezug auf Datenschutzrecht und KI-Verordnung ein zentraler Aspekt, der Verunsicherung auslöst.“ Hier wird – knapp gefasst – festgestellt: 1. Bewertungen basieren auf personenbezogenen Daten. 2. Einsatz von KI zur Leistungsbewertung widerspricht den Datenschutzgrundsätzen. 3. Schatten-KI führt zur Verantwortlichkeit von Lehrer:innen. 4. Schatten-KI führt zu Haftungsrisiken für Schulträger. 5. Leistungsnachweise enthalten sensible Daten. 6. (Es gibt) Keine Rechtsgrundlage für die automatisierte Bewertung durch KI-Systeme. 7. DSGVO verbietet automatisierte Bewertungen. 8. Betroffenenrechte von Schüler:innen müssen erhalten werden. Auch der KI-Verordnung ist ein ausführlicher Teil des Memorandums gewidmet.

Die abschließenden fünf Handlungsempfehlungen des Memorandums möchten wir aus gegebenem Anlass daher hier vollständig zitieren:

„Wieder ins Steuern kommen – Schatten-KI abschaffen Die Anschaffung und Nutzung von privaten generativen KI-Lizenzen durch Lehrkräfte muss aufhören. Dies sorgt für einen großflächigen Einsatz von Schatten-KI. Schatten-KI ist ein wesentlicher Grund dafür, dass KI in Schule nicht rechtskonform betrieben werden kann. Dafür braucht es klare Richtlinien der Arbeitgeber:innen sowie Schulungen und eine konsequente Umsetzung der aufgestellten Vorgaben.

KI ersetzt keine Fachkräfte Künstliche Intelligenz darf nicht mangelnde Ausstattung im Bereich Personal und Sachmittel ausgleichen. Schüler:innen haben das Recht, gute Bildung mit den dafür notwendigen Fachkräften zu erfahren. Dazu gehört auch das Recht, dass ihre Leistung von einem Menschen bewertet wird.

48 <https://orf.at/stories/3400892/> (Abruf: 04.10.2025)

Freiwilligkeit ist kaum gegeben Im Schulsystem bestehen Abhängigkeiten von Schüler:innen zu Lehrkräften. Diese spielen auch bei der Nutzung von KI für Leistungsbewertungen eine erhebliche Rolle. Lehrkräfte müssen sich ihrer Rolle und der Rolle von Schule im Bildungssystem für den Einsatz von KI zur Leistungsbewertung stärker bewusst sein. Denn von Schüler:innen und Sorgeberechtigten eingeholte Einwilligungen zur Nutzung von KI-Systemen sind nicht gültig. Es braucht eine entsprechende Sensibilisierung mit Blick auf ein zunehmend datengetriebenes Bildungssystem.

Schulaufsichten und Schulleitung als KI-Qualitätsstandems Der Einsatz von künstlicher Intelligenz bietet die Chance, den Unterricht besser vorzubereiten, auf Heterogenität reagieren zu können oder außerunterrichtliche Abläufe in Schulen inklusiver zu gestalten. Schulaufsichten und Schulleitungen können das Aufkommen von künstlicher Intelligenz als Anlass nutzen, gemeinsam Bildungsqualität zu gestalten. Dafür können regelmäßige Austauschformate zwischen Schulaufsichten und Schulleitungen entscheidend sein, wenn sie strukturiert und regelmäßig den KI-Einsatz bearbeiten.

Rechtgrundlagen fehlen in den Landesdatenschutzgesetzen Um Lehrkräfte, Schulleitungen und Schulaufsichten größtmögliche Rechtssicherheit bei der Nutzung von KI-Systemen zu geben, braucht es angepasste Landesgesetze gerade mit Blick auf besonders sensible Daten und Einsatzbereiche. Es braucht eine ehrliche Diskussion zwischen Sorgeberechtigten, Schüler:innen, politischen Verantwortungsträger:innen und Leitungskräften der Bildungssteuerung, welche Implementierung von generativer künstlicher Intelligenz im schulischen Bildungswesen gewünscht und mit den Grundrechten von Schüler:innen vereinbar ist. Landesforen aus allen Stakeholdern der Landesbildungssysteme können einen Auftakt darstellen, um zentrale rechtliche Fragen zum KI-Einsatz gemeinsam zu diskutieren.“ (Hense et al. 2025, S. 16f)

Kognitive Souveränität

In Daniel Brackers im Juni 2025 erschienen Artikel *Vom Mut zu denken in Zeiten algorithmischer Verführung* ist folgender Absatz zu finden:

„Die Verführung beginnt subtil. Sam Altman⁴⁹ und Jony Ive⁵⁰ verkünden, Computer würden nun „sehen, denken und verstehen“. Die Wortwahl ist kein Zufall – sie suggeriert eine Gleichwertigkeit, ja vielleicht sogar Überlegenheit maschineller Kognition. Doch hier beginnt bereits die große Täuschung. Denn was wir als „Denken“ der Maschinen wahrnehmen, ist in Wahrheit eine hochkomplexe Illusion, geboren aus statistischen Wahrscheinlichkeiten und Mustererkennung.“

49 CEO von OpenAI, der Firma hinter ChatGPT.

50 Bis 2019 Chef-Designer von Apple.

Von Nietzsche komme der Gedanke, dass wahres Denken verkörpert wäre und aus der Reibung mit der Welt entstehe – ein Standpunkt, dem auch der weiter oben schon erwähnte Thomas Fuchs zustimmen würde. KI hingegen kenne keine Welt, keinen Schmerz, keine Euphorie; sie sei körper-, kontext-, emotions-, verantwortungs-, kurz: leblos. Der von ihr ausgehenden Verführung, sich das Denken vom Leib zu halten, wären drei Schritte entgegenzusetzen: (1) Sich klarzumachen, ob wir uns unsere Überzeugungen selbst erarbeitet haben oder ob sie algorithmisch suggeriert wären. (2) Bewusst analoge Räume und Praktiken kultivieren. Und (3) der vielleicht wichtigste Schritt wäre

„(...) die Wiederentdeckung der Freude am Denken selbst. Nicht als Mittel zum Zweck, nicht zur Optimierung oder Effizienzsteigerung, sondern als zutiefst menschliche Tätigkeit. Das Staunen über eine unerwartete menschliche Verbindung, die Freude über eine selbst errungene Einsicht, selbst die produktive Verwirrung angesichts eines Paradoxons – all dies sind Erfahrungen, die keine KI je machen wird.“

Anspruch an Professionalisierung und Leitungsverhalten in der Schulentwicklung

Der Anspruch, den KI an die Professionalisierung von Lehrpersonen, aber auch an das Leitungsverhalten bei Trägern und Schulleitung stellt, wurde bereits mehrmals erwähnt und ist evident. Von Seiten des Schulwerks haben wir uns bemüht, hier mit dem – schon mehrfach genannten – *Whitepaper KI? LERNKULTUR!* insbesondere Informationen und Leitlinien für die Schulleitung zu zusammenstellen. Gefragt ist nämlich einmal mehr und insbesondere Leitungshandeln – wir wiederholen das Zitat aus Kapitel 3 hier aus guten Gründen –, das Michael Fullan (2020, S. 6–7) so beschreibt: „Leadership, then, is not mobilizing others to solve problems we already know how to solve, but to help them confront problems that have never yet been successfully addressed.“ Gefragt ist also Führungshandeln, das in der Lage ist, in einer noch unklaren, dennoch drängenden Situation Orientierung zu geben und Hilfestellung zu leisten, gemeinsam solide, bildungsgerechte Antworten zu geben und gute Praxis zu entwickeln.

KI als Anlass, gemeinsam über Schule neu nachzudenken und sie als Lernort neu zu begreifen?!

Alle, die die Rede von der Krise als Chance schon mehrfach in ihrem Leben zu Gehör bekommen haben, haben auch gelernt, dass es diese Chancen nie zum Nulltarif gibt. Bei aller gebotenen Vorsicht schließen wir diese Übersicht aber mit dem schon weiter oben angedeuteten Hinweis ab, den wir in unserem *Whitepaper* nochmals ausführlicher in den Mittelpunkt stellen: Die Anlässe, die KI – wie wohl ungebeten,

aber faktisch und wirkmächtig – gibt, gemeinsam neu über Schule nachzudenken und sie als Lernort von Menschen für Menschen, die miteinander in vielfacher Beziehung stehen, neu zu begreifen, sind manifest. Unsere Einladung an dieser Stelle geht also in die Richtung, die Energie, die da „drinnensteckt“, genau in diese Richtung zu nützen und KI weder als Anlass zum Wettrüsten noch zur Errichtung eines Regimes digitaler „Dopingkontrollen“ wahrzunehmen.

[Julia Sonntag | KI – Ein neues Abenteuer in unserem Schulalltag]

KI gibt es schon länger und betritt nun mehr und mehr, mit großen Schritten, das Schulgebäude. Aus diesem Grund gab es bei uns am Oberlin-Schulverbund im April 2025 einen pädagogischen Tag zum Thema „KI – Was/Wie?“.

Die drei Referent*innen Claudia Fromm, Andrea Herrmann und Thomas Nárosy vom evangelischen Schulwerk Baden-Württemberg, die bei dem Projekt „Aufs Ganze gesehen: Digitale Transformation als Störung und Chance zur Entwicklung von Schule und Schulkultur“ mitwirken, überzeugten mit ihrem Fachwissen. Sie zeigten uns auf, wie gewinnbringend KI für uns Lehrkräfte sein kann, vor allem im Hinblick auf differenzierten und inklusiven Unterricht, was beides bei uns von sehr großer Bedeutung ist. Sie verdeutlichten uns aber auch, worauf man beim Einsatz von KI im Unterricht achten muss, zum Beispiel bei Hausaufgaben oder Leistungsüberprüfungen.

Uns hat der differenzierte Einblick sehr animiert an dem Thema KI-Einsatz dranzubleiben, zumal KI nicht mehr wegzudenken ist.

Also, auf in ein neues Abenteuer! Und nur Mut, Neues auszuprobieren!

Julia Sonntag

Lehrkraft am OSV in Kork

D. Digitalisierung und christliche Schule

Kirchliche Dokumente sprechen eine klare Sprache

Die Anfragen der Digitalisierung an eine christliche Schule sind schon in den bisherigen Ausführungen deutlich geworden und beschäftigen uns seit dem Thinktank-Kick-off im November 2019. Im Rahmen des Thinktanks 2.0 (2021–2022) sind wir, vergleichbar mit unseren damaligen Versuchen, dem christlichen Profil von Schulen besser auf die Spur zu kommen, auch in der Frage der Digitalisierung zuerst einmal über den Weg (damals verfügbarer) kirchlicher Dokumente gegangen. Die folgende Tabelle konsolidiert unseren damaligen Ausgangspunkte:

Tabelle 2: Ansätze christlicher Kernaussagen zu Digitalisierung und Digitalität

<p>Digitalität und Digitalität und Künstliche Intelligenz: Technik im Dienst des Geist-be-gabten und Selbst-bewussten Menschen (Expertengruppe Social Media 2020)</p>	<p>Freiheit digital. Die Zehn Gebote in Zeiten des digitalen Wandels (Evangelische Kirche in Deutschland 2021)</p>
<p>1. Digitalität betrifft alle Lebensbereiche – man kann sich nicht nicht dazu verhalten.</p>	<p>Geschöpfliche Freiheit im Digitalen wahren und leben Erstes Gebot: „Ich bin der Herr, dein Gott, der ich dich aus Ägyptenland, aus der Knechtschaft, geführt habe. Du sollst keine anderen Götter haben neben mir.“ (Ex 20,2f.)</p>
<p>2. (Die) Digitalisierung – (verändert den Raum der Möglichkeiten – die damit verbundene lebensweltliche Selbstverständlichkeit nennt man) Post-Digitalisierung – Digitalität.⁵¹</p>	<p>Für Identitätsbildung und freie Solidarität in digitalen Bilderwelten offen bleiben Zweites Gebot: „Du sollst dir kein Bildnis noch irgendein Abbild machen ...“ (Ex 20,4)</p>
<p>3. Digitalität ist ein Katalysator gesellschaftlicher Entwicklungen.</p>	<p>Möglichkeiten religiöser Kommunikation im Digitalen wahrnehmen Drittes Gebot: „Du sollst den Namen des Herrn, deines Gottes, nicht missbrauchen.“ (Ex 20,7)</p>
<p>4. Digitalisierung ist unumkehrbar – das Ethos des Schöpfungsauftrags</p>	<p>Dem (digitalen) Leben einen heilsamen Rhythmus geben Viertes Gebot: „Gedenke des Sabbat-tages, dass du ihn heiligst.“ (Ex 20,8)</p>
<p>5. (Digitale) Kommunikation ist existenziell.</p>	<p>Generationenverhältnisse digital gerechter gestalten Fünftes Gebot: „Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren, auf dass du lange lebest in dem Lande, das dir der HERR, dein Gott, geben wird.“ (Ex 20,12)</p>
<p>6. Informationelle Selbstbestimmung und freies Agieren in Öffentlichkeiten sind gegeneinander abzuwägen.</p>	<p>Digitalisierte Gewalt unterbrechen Sechstes Gebot: „Du sollst nicht töten.“ (Ex 20,13)</p>
<p>7. Hierarchien und Strukturen sind herausgefordert.</p>	<p>Bei Intimbeziehungen im digitalen Raum Freiheit und Achtsamkeit fördern Siebtes Gebot: „Du sollst nicht ehebrechen.“ (Ex 20,14)</p>
<p>8. Digitalität hat schöpferisches Potenzial für Religion, Kirche und Theologie</p>	<p>Gerechte Teilhabe am digitalen Wirtschaften ermöglichen Achtes Gebot: „Du sollst nicht stehlen.“ (Ex 20,15)</p>
<p>9. Algorithmbasierte Informationen sind nicht objektiv und bedürfen ethischer Begründung.</p>	<p>Unter digitalen Bedingungen Wahrhaftigkeit fördern Neuntes Gebot: „Du sollst nicht falsch Zeugnis reden wider deinen Nächsten.“ (Ex 20,16)</p>

51 Im Originaldokument ist diese These nur mit „Die Digitalisierung – Post-Digitalisierung – Digitalität“ überschrieben; die ergänzenden Ausdrücke in Klammer sind unser Versuch, das Gemeinte als Satz zu formulieren.

Digitalität und Digitalität und Künstliche Intelligenz: Technik im Dienst des Geist-be-gabten und Selbst-bewussten Menschen (Expertengruppe Social Media 2020)	Freiheit digital. Die Zehn Gebote in Zeiten des digitalen Wandels (Evangelische Kirche in Deutschland 2021)
10. Digitalität ist eine soziale Frage.	Beim Begehren im digitalen Raum Rücksicht nehmen Zehntes Gebot: „Du sollst nicht begehren deines Nächsten Haus. Du sollst nicht begehren deines Nächsten Frau, Knecht, Magd, Rind, Esel noch alles, was dein Nächster hat.“ (Ex 20,17)
11. In Zeiten der Digitalität geht es um den Menschen mit seiner Würde und seiner Transzendenz.	
12. Neugier und Verstehen wollen sind wichtig.	

Ursprünglich hatten wir im Thinktank die Idee verfolgt, angelehnt an die Zehn Gebote „Zehn Angebote“ zu formulieren. Damit sollten christlich profilierte Schulen sowie ihren Lernenden und Lehrenden sowie weiteren Teilhabenden angesichts der Digitalität als solche erkenn- und unterscheidbare werden.

Elf *DIMENSIONEN*, die christliche Schule in der Digitalität profilieren

In der Zusammenschau mit den weiter oben im Buch in Tabelle 1 zusammengetragenen Aussagen zum christlichen Profil von Schulen entwickelte sich im Laufe mehrerer Überarbeitungsschleifen die Gestalt von elf *DIMENSIONEN*, die – bewusst ohne Nummerierung – möglichst nahtlos aneinander anschließen und gleichzeitig möglichst wenig Redundanzen aufweisen. Die Grafik im Anschluss stellt diese *DIMENSIONEN* daher in Kreisform kombiniert dar – eine Liste finden Sie am Ende des Kapitels.

Abbildung 14: Elf Dimensionen christlicher Digitalität



Diese elf *DIMENSIONEN* bestehen in einheitlicher Form jeweils aus den folgenden fünf Elementen: Titel | Eine kompakte These in wenigen Sätzen | Mehrere Leitfragen | Eine oder zwei Bibelstellen als Inspirationsquellen | Eine Vignette aus als Impulsbild, um damit auch die Brücke zur immer notwendigen, gesamthaften und übergreifenden Visionsarbeit zu schlagen

Titel und Thesen finden Sie am Schluss des Kapitels; die kompletten elf *DIMENSIONEN*, also mit Leitfragen, möglichen Bibelstellen sowie Vignetten im Werkstatt-Teil.

Elf *DIMENSIONEN* – was bisher geschah ...

Seit der Erstveröffentlichung der *DIMENSIONEN* Ende 2022⁵² ist viel passiert. Die damalige Entwicklung stand noch ganz im Zeichen der Erfahrungen der auslaufenden Corona-Krise. Damals war sichtbar geworden: Wir haben u. a. ein Digitalisierungsdefizitproblem! Und diese Erfahrung des *Zuwenig* spiegelt sich deutlich in dieser ersten Fassung der Dimensionen wider.

Zwischenzeitlich und nicht zuletzt durch die Covid-19-Erkenntnisse⁵³ wurde, wie schon erwähnt, deutlich, dass *zuwenig* Digitales ebenso problematisch ist wie *zuviel*. Aus der Perspektive von 2025 ist hinsichtlich der Digitalisierung in der Schule eine *qualitative Weiterentwicklung*⁵⁴ derselben einzufordern, ein Standpunkt, den ja auch wir beide in diesem Buch durchgehend ausführen, begründen und vertreten.

Die elf *DIMENSIONEN* in der Fassung in diesem Buch sind daher eine Weiterentwicklung der ersten Version von 2022. Zwei Einflusstänge sind hierfür bestimmend: Erstens durch die eben erwähnte, notwendigerweise weiterentwickelte Sicht auf die digitale Transformation der Schule. Und zweitens Hinweise in jüngsten Aussagen und Dokumenten von katholischer und evangelischer Seite zum Thema KI, ergänzt durch den wissenschaftlichen Diskurs zum Thema.

Die folgende Tabelle stellt (links) die Anfang 2025 erschienene vatikanische Verlautbarung *Antiqua et nova. Note über das Verhältnis von künstlicher Intelligenz und menschlicher Intelligenz* (Dicastero per la Dottrina della Fede, Dicastero per la Cultura e l'Educazione. 2025) drei aktuellen Dokumenten evangelischer Provenienz (rechts) aus Deutschland gegenüber. Fünf deutlich sichtbare, gemeinsame Standpunkte werden dabei durch Zitate aus den jeweiligen Publikationen vertieft.

52 Die Ende 2022 veröffentlichte Version der Dimensionen kann hier heruntergeladen werden: https://csbw21.de/wp-content/uploads/2023/02/dimensionen_final.pdf (Abruf: 04.10.2025)

53 Sehr ausführlich sind die Covid-19-Erkenntnisse nachzulesen in Huber et al. (2023).

54 Sehr umfassende Informationen dazu finden sich in Brägger (2024)

Tabelle 3: Aktuelle Aussagen zum Thema KI von katholischer und evangelischer Seite

<p>Antiqua et nova. Note über das Verhältnis von künstlicher Intelligenz und menschlicher Intelligenz (Dicastero per la Dottrina della Fede, Dicastero per la Cultura e l'Educazione 2025)</p>	<p>Leitlinien zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz im Evangelischen Werk für Diakonie und Entwicklung e. V. (2025)</p> <p>–</p> <p>Kriterien für die KI-Nutzung: Gerechtigkeit, Bildung, Gemeinschaft (Gohl 2025)</p> <p>–</p> <p>KI-Strategie der ELKB (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern 2025)</p>
<p>1. Zentralität der Menschenwürde</p>	
<p>Der Wert einer Person hängt jedoch nicht vom Besitz einzigartiger Fähigkeiten, von kognitiven und technologischen Leistungen oder individuellem Erfolg ab, sondern von der ihr innewohnenden Würde, die darauf beruht, dass sie nach dem Bild Gottes geschaffen wurde. (Pkt. 34)</p>	<p>Leitlinien:</p> <p>15. Die Nutzung von KI sollte im Einklang mit dem Mandat des EWDE3 erfolgen sowie in einer respektvollen Haltung denjenigen gegenüber, die von KI-generierten Inhalten betroffen sind.</p> <p>Kriterien:</p> <p>Hier geht es um die Verteidigung fundamentaler Werte, die sich aus der Menschenwürde und dem Schutz der Schwachen ableiten.</p> <p>KI-Strategie:</p> <p>Wir setzen uns nachdrücklich dafür ein, dass der Einsatz von KI die Würde des Menschen achtet und ethische Grundsätze wahrt. (S. 1)</p>
<p>2. Menschliche Kontrolle und Verantwortung (Human-in-the-loop)</p>	
<p>... dass die Entscheidung immer dem Menschen überlassen bleiben muss, selbst in den dramatischen und dringlichen Situationen, bei denen sie manchmal in unserem Leben auf uns zu- kommt. (Fußnote zu Pkt. 44)</p>	<p>Leitlinien:</p> <p>22. Prozesse und Entscheidungen dürfen nicht vollautomatisiert werden. Am Ende eines Produkts, einer Dienstleistung oder einer Entscheidung muss immer eine verantwortliche Person stehen (Human-in-the-Loop)</p> <p>Kriterien:</p> <p>Wie gefährlich ist es, wenn nicht wir die KI kontrollieren, sondern irgendwann die KI uns?</p> <p>KI-Strategie:</p> <p>Entscheidungen, die durch KI unterstützt werden, dürfen nicht vollständig automatisiert sein. Eine menschliche Bewertung muss Teil des Entscheidungsprozesses bleiben. Alle automatisierten Entscheidungen müssen von einem menschlichen Supervisor überprüft werden können. Daher müssen Kontrollmechanismen eingeführt werden, die es Mitarbeitenden ermöglichen, in den Entscheidungsprozess einzugreifen und Anpassungen vorzunehmen. (S. 6)</p>

Antiqua et nova. Note über das Verhältnis von künstlicher Intelligenz und menschlicher Intelligenz (Dicastero per la Dottrina della Fede, Dicastero per la Cultura e l'Educazione 2025)

Leitlinien zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz im Evangelischen Werk für Diakonie und Entwicklung e. V. (2025)
--

Kriterien für die KI-Nutzung: Gerechtigkeit, Bildung, Gemeinschaft (Gohl 2025)
--

KI-Strategie der ELKB (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern) (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern 2025)

3. Förderung von Gemeinwohl und sozialer Gerechtigkeit

Dabei geht es nicht nur darum, Risiken zu mindern und Schäden zu verhindern, sondern auch sicherzustellen, dass ihre (der KI, Anmerkung) Anwendungen den menschlichen Fortschritt und das Gemeinwohl fördern. (Pkt. 4)

Leitlinien:

3. Wir treten ein für eine gerechte, am Gemeinwohl orientierte Digitalisierung und für digitale Souveränität im Sinne einer selbstbestimmten Nutzung und Gestaltung von Informationstechnologie.

Kriterien:

Dazu gehört auch, die Marktmacht der großen Tech-Konzerne kritisch zu analysieren und auf ihre Rolle bei technischen Innovationen hinzuweisen. Die technischen Entwicklungssprünge, die diese Konzerne mit auslösen, geschehen nicht primär aus altruistischen Motiven, sondern um wirtschaftlichen Erfolg zu haben. Das ist nicht verwerflich. Aber diese Motivation muss im Blick sein. Deshalb gehört zur „digital justice“ auch die Frage: Auf welche Geschäftsmodelle lassen wir uns als Kirchen ein, wenn wir digitale Dienstleistungen dieser Konzerne nutzen?

KI-Strategie:

KI sollte so eingesetzt werden, dass sie dem Gemeinwohl dient und im Einklang mit christlichen Werten steht. (S. 5)

4. Transparenz und Nachvollziehbarkeit

Dabei geht es nicht nur darum, Risiken zu mindern und Schäden zu verhindern, sondern auch sicherzustellen, dass ihre Anwendungen den menschlichen Fortschritt und das Gemeinwohl fördern. (Pkt. 4)

Leitlinien:

9. Wir gehen untereinander, mit unseren Partnern und gegenüber der Öffentlichkeit mit KI transparent und wahrhaftig um.

Kriterien:

Die Bewertung des Nutzens und der Risiken dieser KI-Anwendungen ist nicht eindeutig. Die Bewertung muss im öffentlichen Diskurs ausgehandelt werden. Dazu muss die Kirche ihren Beitrag leisten.

KI-Strategie:

KI-Systeme sollten transparent und nachvollziehbar sein, um Vertrauen zu schaffen und eine informierte Nutzung zu ermöglichen. Alle eingesetzten KI-Systeme müssen daher eine klare Dokumentation ihrer Funktionsweise und Entscheidungsprozesse aufweisen. (S. 5)

Antiqua et nova. Note über das Verhältnis von künstlicher Intelligenz und menschlicher Intelligenz (Dicastero per la Dottrina della Fede, Dicastero per la Cultura e l'Educazione 2025)

Leitlinien zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz im Evangelischen Werk für Diakonie und Entwicklung e. V. (2025)

–

Kriterien für die KI-Nutzung: Gerechtigkeit, Bildung, Gemeinschaft (Gohl 2025)

–

KI-Strategie der ELKB (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern) (Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern 2025)

5. Bewusstsein für Grenzen und Risiken der KI

Da die KI nicht den Reichtum der Leiblichkeit, der Beziehungsfähigkeit und der Offenheit des menschlichen Herzens für das Wahre und Gute besitzt, sind ihre Fähigkeiten, auch wenn sie unendlich scheinen, mit der menschlichen Fähigkeit, die Realität zu erfassen, nicht zu vergleichen. (Pkt. 33)

Leitlinien:

7. Gleichzeitig kann KI eine Quelle für Fehler, Bias und Missbrauch sein und – wie jede Technologie – bei falschem Umgang zu Schaden für das EWDE, für Partner und für einzelne Menschen führen.

Kriterien:

Aber die Mensch-zu-Mensch-Seelsorge kann ich mir KI-gestützt weder gegenwärtig noch zukünftig vorstellen.

KI-Strategie:

Dieser sog. Bias kann Vorurteile (re-)produzieren und den Mainstream verstärken. KI-erzeugte Entscheidungen und Inhalte sind daher immer eigenständig auf Korrektheit, Plausibilität und Risiken zu überprüfen. (S. 5)

Unterschiedliche Akzente (z. B. finden sich im römischen Dokument ausdrückliche Hinweise auf die kontemplative Dimension menschlicher Intelligenz, während in den evangelischen Dokumenten vielleicht mehr Fokus aufs Praktische wahrzunehmen ist) tun der Gemeinsamkeit in der Positionierung keinen Abbruch.

Vergleicht man diese Aussagen mit dem wissenschaftlichen Diskurs, wie er beispielsweise im Sammelband *Alexa, wie hast du's mit der Religion? Theologische Zugänge zu Technik und Künstlicher Intelligenz*, herausgegeben im Mai 2023 von Anna Puzio, Nicole Kunkel und Hendrik Klinge, greifbar wird, so lässt sich mit den oben angeführten Schlüsselaussagen große Kohärenz feststellen. Zusätzlich wird von der wissenschaftlichen Community dazu aufgerufen, bewusst aus theologischer Sicht in der KI-Gestaltung *handelnd aktiv* zu werden.

Theologie zu betreiben, darf sich nicht nur auf theologische Theorien und ethische Leitlinien beschränken. Stattdessen braucht es auch Theolog:innen, die bereits im Design und der Entwicklung der Technologien mitwirken. Denn hier entscheidet sich bereits, „nach wessen Bilde“ Technologien entwickelt werden, d.h. welche Personengruppen nicht zu Wort kommen, welche Menschenverständnisse und Werte relevant sind und für welche Zwecke Technologien entwickelt werden. (Puzio et al. 2023, S. 17)

Womit Autor und Autorin die weiter oben ausgeführt Sichtweisen auf KI, Digitalisierung, aber auch Bildung generell, nochmals bestätigt sehen: Wir agieren nicht in einem Escape-Room, dessen Fluchtweg-Entschlüsselung uns von anonymer Seite auferlegt ist. Wir alle gestalten – (pro)aktiv – unsere Zukunft.

... und zu welcher verbesserten Version das geführt hat

Ein langer Denkweg hat uns durch dieses Kapitel geführt: Von der lebensweltlichen Ambiguität der Digitalität und dem Bemühen, ihre Muster zu verstehen über die Relevanz von Menschenbildern angesichts von KI und das verantwortungsbewusste Gestalten des Schulischen Lernens mit, über und trotz digitaler Medien (inklusive KI) bis hin zum bewusst christlich gestalteten Schulprofil im Kontext des digitalen Wandels.

[Karin Bogoczek | Danke für den Mut, neue Wege zu gehen]

Auch wir sind bereits dabei, diese Anforderungen miteinander in Einklang zu bringen. Unsere Religionspädagoginnen haben schon länger mit dem Format der „Religionspädagogischen Jahresarbeit“ gerungen, das an unserer Fachschule einer kleinen Facharbeit entspricht und dem wissenschaftlichen Arbeiten dient. Da sich viele Schüler:innen nicht mehr gerne in längeren selbst verfassten Texten mit Fragen des Glaubens oder mit Menschenbildern auseinandersetzen, waren die Arbeiten zuletzt oft oberflächlich. Um dem entgegenzuwirken, haben unsere Religionspädagoginnen das Thema „KI“ bewusst in diese Jahresarbeit integriert. Die Schülerinnen nutzen KI nun, um zu reflektieren, ihre Gedanken zu strukturieren und Interviewfragen für reale Interviewpartner zu entwickeln. Dadurch rückt der Praxisbezug stärker in den Vordergrund und es entstehen authentische, lebendige Gespräche. Dieses Beispiel zeigt: Der Einsatz von KI im christlichen Umfeld ist möglich, erfordert jedoch viel Engagement, Kreativität und eine sorgfältige Begleitung. Ich danke unseren Religionspädagoginnen sehr, dass sie den Mut haben, neue Wege zu gehen.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

Unsere elf *DIMENSIONEN* – an einigen Stellen ergänzt bzw. variiert, was durch fett gedruckte Worte zu erkennen ist – stehen Ihnen hier (als Liste und im Werkstatt-Teil komplett) als Vorschläge zur Verfügung. Wenn Sie damit arbeiten möchten: Überarbeiten Sie diese Thesen gerne und passen Sie sie an Ihre Bedürfnisse an.

Menschen in Beziehung

Wir gestalten Schule als offenen Raum für Bildungsprozesse des Individuums und der Beziehung der Menschen in der Schulgemeinschaft zueinander, zur Welt und zu Gott. Das Digitale als Werkzeug, Erfahrungsraum und Teil der Lebensgestaltung aller am Schulleben Beteiligten ist – **im richtigen Maß** – Teil dieses Gestaltungsprozesses: altersgerecht, beziehungsstärkend und achtsam, laufend evaluiert und nachjustiert.

Haltung: Werte und Offenheit

Wir halten unsere christlichen Traditionen, Texte, Haltungen und Werte lebendig und gestalten die digitale Transformation **proaktiv**, offen und bewusst als Teil unserer Mitverantwortung an der Schöpfung. Wir sind offen für Anregungen anderer religiöser Grundausrichtungen und kultureller Prägungen.

Miteinander voneinander lernen

Wir schaffen Raum für lebensbegleitendes und gemeinsames Lernen von- und miteinander und **kultivieren das Lernen mit, über und trotz** digitaler Werkzeuge und Räume.

Raum, Zeit und Muße

Wir haben und pflegen eine Kultur des Umgangs **mit den Möglichkeiten der** Digitalisierung, die Mußezeiten einräumt, schätzt und gestaltet und **Unverfügbarkeit und Privatsphäre achtet und** schützt. Wir nutzen analoge und digitale Räume bewusst.

Individualisierung

Wir nehmen die **unantastbare Menschenwürde der** Persönlichkeiten und die Freiheit aller am Lernprozess Beteiligten ernst. Um dem gerecht zu werden und persönliche Entfaltung, Lernen und Selbstwirksamkeit, aber auch ethisch begründete Eigen- und Mitverantwortung und dadurch letztlich persönliche Freiheit zu fördern, nutzen wir auch die Möglichkeiten der Digitalisierung **im Bewusstsein ihrer Chancen, Grenzen und Risiken: im Bildungskontext insbesondere für das individuelle Lernen und die Förderung eines positiven Selbstbilds.**

Vernetzung und Teamarbeit

Wir leben die Kultur des Teilens, der Solidarität und der Partizipation, teilen unser Wissen und nutzen die Mittel **und Werkzeuge** der digitalen Kollaboration, **die wir bewusst hinsichtlich Transparenz, Nachvollziehbarkeit und unter ethischen Gesichtspunkten auswählen.**

Kultur des Erkundens

Wir fordern die Lernenden auf, **stärken sie dabei und befähigen sie dafür**, die Welt neugierig und mutig zu erkunden, Fehlendes zu entdecken, daraus zu lernen und Lücken zu schließen sowie ihr Verständnis und ihre Urteilsfähigkeit zu bilden. **Insbesondere ermutigen wir dazu, sich des eigenen Verstandes zu bedienen.** Wir nutzen die Chancen einer digital-inkluisiven („diklusiven“), diversen, vielstimmigen Feedback- und Diskurskultur **und befähigen zu bewusstem Quellen- und Faktencheck.**

Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe

Wir engagieren uns wirksam gegen die digitalen Klüfte in allen Bereichen: Zugang (Internet-Access, Geräte), Fähigkeiten und produktive Nutzung; wir klären über deren offensichtliche und weniger offensichtliche Ursachen **bis hin zu ökonomischen und politischen Interessenslagen** auf und arbeiten laufend daran, das Potenzial der Chancengerechtigkeit und Teilhabe **auch im Bereich der digitalen Medien und Werkzeuge** anzuheben und auszuschöpfen.

Mensch sein in einer digital geprägten Welt

Menschen sind „geboren“ und nicht „gemacht“; wir erkennen und respektieren **die Menschen in ihrer** Leiblichkeit, Geschöpflichkeit und Natalität, **ihrer „Unberechenbarkeit“**, Privatsphäre **und Verantwortung für Letztentscheidungen.** Wir **sensibilisieren für alle Menschlichkeit simulierenden Aspekte von KI** und binden **den digitalen Möglichkeitsraum im Blick auf Chancen und Risiken immer auf das hier vertretene christliche Menschenbild** zurück.

Lebenswelten – Öffnung der Schule

Wir sind offen für einen bewussten Austausch zwischen Schule und den verschiedensten Lebenswelten; im Sinne der ganzen Welt als Lernort. Wir nutzen **dazu sowohl analoge als auch digital Anlässe und Gelegenheiten im Bewusstsein ihrer jeweiligen Möglichkeiten und Grenzen.**

Demokratie, Partizipation, Mitwirkung und Mitverantwortung

Wir gestalten den Prozess der digitalen Transformation **und handeln** demokratisch, partizipativ, **diskursiv** und mitverantwortlich – bewusst auch im Sinne der Stärkung demokratischer Prinzipien, **der Menschenrechte, der ökologischen Nachhaltigkeit und des Gemeinwohls.**

Buchtipps

Die Autor:innen dieses Diskussionspapiers formulieren auf Basis des aktuellen Stands der Forschung in Sachen Soziale Medien und Kinder bzw. Jugendliche eine Positionierung, die der Social-Media-Nutzung (wie vergleichsweise dem Alkohol) von Kindern und Jugendlichen klare Grenzen setzt. Sollte man kennen und gelesen haben. Die positiven Erfahrungen mit Handyverboten (z. B. seit Kurzem in Österreich) sprechen dafür, diese Empfehlungen ernst zu nehmen.

- Brailovskaia, J., Buchmann, J., Hertwig, R., Metzinger, T., Montag, C., Sadeghi, A.-R., Schneider, S., Spiecker gen. Döhmann, I., & Waldherr, A. (2025). Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. In Diskussion (Bd. 40). MyCoRe Community. https://doi.org/10.26164/LEOPOLDINA_03_01307 (Abruf: 04.10.2025)

Dem Schweizer Informatik-Didaktiker verdankt die Welt u. a. die geniale Kurzformel *Lernen – mit, über und trotz digitaler Medien*. In diesem Buch hat sie ja eine tragende Rolle. Sein nun schon zehn Jahre altes Buch hat in vielerlei Hinsicht zeitlosen Charakter und empfiehlt sich auch heute noch als Grundlagenlektüre in Sachen schulischer Digitalisierung. Leider bislang noch kein Update in Sachen KI auf heutigem Stand, was die Leseempfehlung aber in keinster Weise abschwächt.

- Döbeli Honegger, B. (2017). Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt (2., durchgesehene Auflage). hep, der Bildungsverlag.

Renommierte Wissenschaftler:innen durchleuchten das deutsche Bildungswesen gründlich und liefern mit der Publikation einen systematisierten Gesamtblick zum Stand der digitalen Transformation. Quasi: Aufs Ganze gesehen die Liste der Umsetzungs- und der Erkenntnisprobleme in Sachen Digitalisierung in 21 Themenfelder gegliedert.

- Eickelmann, B., Gerick, J., Hauck-Thum, U., & Maaz, K. (2024). NAVIGATOR BILDUNG DIGITALISIERUNG. Konzeptionierung und Orientierung zum Stand der digitalen Transformation im schulischen Bildungsbereich in Deutschland. Forum Bildung Digitalisierung. <https://www.forumbd.de/projekte/navigator-bd/> (Abruf: 04.10.2025)

Ein Grundlagenwerk zu den ethischen Herausforderungen, die durch KI in verschiedenen Lebensbereichen entstehen. Analysiert wird u. a. das Verhältnis menschlicher Autonomie und maschineller Entscheidungsfindung. In den ausgewählten Feldern Medizin, Bildung, öffentliche Kommunikation und Meinungsbildung und öffentliche Verwaltung sowie zu zehn Querschnittsthemen (z. B. Auswirkungen von KI auf menschliche Kompetenzen und Fertigkeiten) werden Empfehlungen abgegeben.

- Ethikrat, D. (2023). Mensch und Maschine – Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz. Stellungnahme. Berlin, 14, 2023. <https://www.ethikrat.org/fileadmin/Publikationen/Stellungnahmen/deutsch/stellungnahme-mensch-und-maschine.pdf> (Abruf: 04.10.2025)

Gestützt auf Hunderte Interviews sowie interne Dokumente zeichnet die Journalistin die aggressive Skalierung, die verborgenen Machtstrukturen sowie ökonomischen, an Monopolherstellung orientierten Praktiken von OpenAI, der Firma, der ChatGPT gehört und ihrem CEO Sam Altman. Diese Pflichtlektüre liefert mit notwendigem Hintergrundwissen, sich in Sachen KI seines eigenen Verstandes zu bedienen zu können.

- Hao, K. (2025). Empire of AI: Dreams and nightmares in Sam Altman's OpenAI. Penguin Press.

Harari ist einer der vielen, der sich daran abarbeitet, die Welt in Zeiten von KI zu verstehen. Nicht ganz unumstritten in seiner historischen Interpretation ist seine Perspektive jedenfalls eine, die den eigenen Blick auf die Welt informieren sollte.

- Harari, Y. N. (2024). Nexus: A brief history of information networks from the Stone Age to AI (First edition). Fern Press.

Eine wohlrecherchierte Einführung ins suchtgenerierende Design von Social-Media- und Handy-Applikationen – und welche Problematik mit dem damit verbundenen Aufmerksamkeitsverlust verbunden ist. Ein Schlüsselsatz aus dem Buch: „Take care what technologies you use, because your consciousness will, over time, come to be shaped like those technologies.“ (S. 86)

- Hari, J. (2021). Stolen focus (First edition). Crown.

Das einleitende Zitat aus dem Vorwort dieses Memorandums, das die DKJS mit der Kanzlei Spirit Legal erarbeitet hat, bringt das Wesentliche auf den Punkt: „Um für die dringend benötigte digitale Transformation der schulischen Bildung einen Raum des Gelingens zu öffnen, braucht es auch das Anstoßen notwendiger rechtlicher Debatten.“

- Hense, P., Hauschild, M., Mustac, T., Wager, D. (2025). Memorandum: Einsatz von Anwendungen „Künstlicher Intelligenz“ für die Leistungsbewertung an Schulen. DKJS Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. https://www.dkjs.de/wp-content/uploads/2025/05/memorandum_ki_leistungsbewertung.pdf (Abruf: 04.10.2025)

Im Reigen dieser „schwergewichtigen“ Werke soll auch diese „leichtfüßige“ Publikation nicht fehlen. Nele Hirsch (2025, S.34), deren einschlägiger Blog an der Stelle auch erwähnt werden soll (<https://ebildungslabor.de/tag/ki/>) (Abruf: 04.10.2025), ermöglicht in diesem Buch Interessierten, einfach und systematisch ihre KI-Experimente nachzuvollziehen und selbst reflektierte KI-Praxis zu erwerben.

- Hirsch, N. (2025). Lerngestaltung weiterdenken: Impulse und Methoden für gutes Lernen im digitalen Wandel. KI und Schule (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

„Auf welche Weise hat sich die Moderne – ein vager und komplexer Begriff – in unserem Gefühlsleben entfaltet? Das ist die übergreifende Frage meines Buches.“ (S. 17) Eva Illouz wirft in diesem Buch einen genauen Blick unter die verschiedenen Oberflächen der Moderne und legt die Gewordenheit, Ambivalenz und macht der darunter wirkenden Gefühle offen. Das Buch hilft einem sehr dabei, unsere moderne Welt – und sich selbst – ein wenig besser zu verstehen.

- Illouz, E. (2024). Explosive Moderne. Suhrkamp.

Ein Standardwerk der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Bildung in Zeiten der Digitalität. Medien werden darin nicht nur als Werkzeuge, sondern in ihrer konstitutiven Rolle für Bildungsprozesse schlechthin vorgestellt.

- Jörissen, B., & Marotzki, W. (2009). Medienbildung – eine Einführung: Theorie – Methoden – Analysen (1. Auflage). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838531892> (Abruf: 04.10.2025)

Dass die Reformation ohne Buchdruck einen anderen Lauf genommen hätte, ist hinlänglich bekannt. Was genau da passiert ist – und welche Rolle dabei z. B. das „Instagram des 16. Jahrhunderts“: der Plakat- und Flugzetteldruck gespielt hat –, ist in diesem Buch nachzulesen. Spannend wie ein Thriller.

- Kaufmann, T. (2022). Die Druckmacher: Wie die Generation Luther die erste Medienrevolution entfesselte. C. H. Beck.

Drei wesentliche Dokumente zur Entwicklung der digitalen Transformation im deutschen Schulwesen.

- KMK Kultusministerkonferenz. (2016). 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: 04.10.2025)
- KMK Kultusministerkonferenz. (2021). Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf (Abruf: 04.10.2025)

- KMK Kultusministerkonferenz. (2024). Handlungsempfehlung für die Bildungsverwaltung zum Umgang mit künstlicher Intelligenz in schulischen Bildungsprozessen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_10_10-Handlungsempfehlung-KI.pdf (Abruf: 04.10.2025)

Wenn Sie es in Sachen Digitalisierung *ganz genau* wissen wollen, dann begeben Sie sich auf eine Reise zurück in die Geschichte der Menschheit – und staunen Sie, wie algorithmisch vermittelte Kommunikation unsere Gesellschaft seit den frühen Hochkulturen prägt und beeinflusst. Oder: Weder Leibniz noch Lovlace waren der Anfang.

- Lehner, N. (2018). In Gesellschaft von Algorithmen: Geschichte, imaginäre und soziale Bedeutung algorithmisch vermittelter Kommunikation. new academic press.

Eine profunde, phänomenologisch orientierte Reflexion der ambivalenten Geschichte der Menschen und ihrer Maschinen. Aktuell, als wäre es gestern geschrieben worden. (Tipp: Wiewohl mittlerweile emeritiert, gehören auch Meyer-Drawes aktuelle Publikationen zum Thema KI zum Spannendsten und Profundesten, was aus pädagogischer Sicht dazu zu lesen ist.)

- Meyer-Drawe, K. (1996). Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. Wilhelm Fink.

„Für welches Problem ist die Digitalisierung eine Lösung?“ Eine Analyse der digitalen Transformation, die insbesondere die damit verbundenen, nicht technischen Voraussetzungen und Konsequenzen in den Blick nimmt. Ein nach wie vor lesenswertes Grundlagenwerk, für alle, die von Digitalisierung mehr als „null und eins“ verstehen wollen.

- Nassehi, A. (2019). Muster: Theorie der digitalen Gesellschaft. C. H. Beck.

Wie es bislang scheint, ist dieses Buch leider der einzige Band in seiner (angekündigten) Reihe geblieben, aber der hat es in sich: Der Bogen spannt sich von der Thematik „Mensch und Roboter“, „Roboter und Religion“ über „Medizin und Optimierung“ und „Autoregulative Waffensysteme“ bis zu Fragen der „Theorie und Kritik der Transformation der Theologie“ – aus christlicher und jüdischer Sicht. Zwei der einleitenden Thesen: „Theologie muss sich bereits in Design und Entwicklung der Technologien einbringen.“ Und „Theologie sollte Influencerin sein.“ Anspruchsvoll. Bildend.

- Puzio, A., Kunkel, N., & Klinge, H. (2023). Alexa, wie hast du's mit der Religion? wbg.

Eine der Pionierinnen alternativen ökonomischen Denkens (interessanterweise sind in dem Feld tatsächlich mehr Frauen als in der klassischen Ökonomie zu finden), die – an der Figur des „Doughnuts“ (tatsächlich: das Kleingebäck) – erläutert, wie nachhaltiges Wirtschaften auf soziale Grundbedürfnisse verbunden mit der Einhaltung ökologischer Grenzen verbunden sein sollte. Sehr gut lesbar auch ohne volkswirtschaftlichen Background.

- Raworth, K. (2017). Doughnut economics: Seven ways to think like a 21st-century economist. Random House Business Books. (5)

Insiderdialog. Die aktuell angesagten Soziologen Deutschlands, Hartmut Rosa und Andreas Reckwitz im Streitgespräch. Aber wie heißt es so schön? Nichts ist so praktisch wie eine gute Theorie!

- Reckwitz, A., & Rosa, H. (2021). Spätmoderne in der Krise: Was leistet die Gesellschaftstheorie? Suhrkamp.

Der österreichische Informatiker und erklärte Nicht-Handy-Besitzer Peter Reichl erklärt die Digitalisierung und KI. Für gebildete und an Bildung interessierte Menschen eine unbedingte Empfehlung. Und: Reichl schafft es, sich hier kurz und kurzweilig zu halten. Schaffen nicht alle, die gute Bücher in dem Feld schreiben.

- Reichl, P. (2023). Homo cyber: Ein Bericht aus Digitalien. Mury Salzmann.
- Reichl, P. (2024). Die Welt als Wille & Betriebssystem. Mury Salzmann.

Vielleicht die kürzeste und am leichtesten lesbare Publikation von Rosa rund um seine „Resonanztheorie“. Rosa hält hier die Erfahrung der Unverfügbarkeit der laufenden Weltreichweitenvermehrung verbunden mit kontinuierlicher Beschleunigung als Möglichkeit authentischer Weltbeziehung entgegen.

- Rosa, H. (2020). Unverfügbarkeit (7. Auflage). Residenz Verl.

Wenn Daten im Kontext der Digitalisierung gerne als das „neue Öl“ bezeichnet werden, dann wird meist verschwiegen, dass wir alle als kostenlose (und willige, weil oft unwissende) „Ölquellen“ angezapft und ausgesaugt werden. Die Praktiken des Digital- und Überwachungskapitalismus sprechen sich langsam herum, aber wie heißt es so schön? Selber lesen macht schlau. Ein Beitrag zum Ausgang der Menschheit aus ihrer selbstverschuldeten Unmündigkeit. Mittlerweile ein Klassiker.

- Zuboff, S. (2018). Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus (B. Schmid, Übers.). Campus Verlag.

6. Digitalstrategie? So gelingt's!



19. bis 21. Mai 2022: Fast zwanzig Personen – teils in Teams, teil allein – aus zwölf Schulen des Schulwerks sind zum ersten Durchgang der Fortbildungsreihe *Digitales Update* nach Bad Herrenalb gekommen. Zweieinhalb Tage lang widmen wir uns sowohl den „mühsamen“ und nicht selten tabuisierten als auch den „schönen“ Seiten dieses Themas digitale Transformation – speziell aus der Perspektive von Leitungsverantwortlichen, so haben wir es in der Ausschreibung der Veranstaltung versprochen. Inhaltlich beschäftigen wir uns – ganz spezifisch an den Bedarfen der jeweiligen Schule orientiert – der Standortbestimmung (Orientierung), dem Erfahrungsaustausch und der Ideenvermittlung (Anschluss & Inspiration) sowie dem passenden Entwicklungsplan (Nächste Schritte) für die jeweilige Schule.

Abbildung 15: Die drei inhaltlichen Schwerpunkte der Fortbildungsreihe „Digitales Update“



Die Veranstaltung ist in vielerlei Hinsicht sowohl Experiment als auch Erfolg. Bei der abschließenden Evaluation (siehe auch Abbildung 1 weiter oben) erhalten wir einmal 4,7 und einmal 4,8 von 5 Punkten. Und heute noch erzählen uns Absolvent:innen des Digitalen Updates, dass diese Fortbildung ein wesentlicher Meilenstein in ihrer Entwicklung gewesen ist. (Dass es, je weiter die Corona-Nöte mit dem damit verbundenen Digitalisierungsdruck in die Vergangenheit rücken, aufgrund abnehmender Teilnehmer:innenzahlen in unserem Projekt eine Strategiekumkehr brauchen wird – nämlich von der Einladung zu externen Fortbildungen hin zu einer „aufsuchenden“ Vorgangsweise: also wir als Referent:innen vor Ort –, haben wir schon in Kapitel 2 berichtet. Bei diesem ersten Veranstaltungsdurchgang ist das aber noch nicht absehbar.)

Hinsichtlich des experimentellen Charakters des Digitalen Updates sind insbesondere drei Punkte zu erwähnen: (1) Wir arbeiten das erste Mal – erfolgreich und

mit großem Vergnügen – in der Konstellation, die später als Kernteam das Projekt *Aufs Ganze gesehen* voranbringen wird. (2) Wir verschränken Analoges mit digitalen Medien und schaffen es dadurch u. a. in einer Version der Flipped-Learning-Methode, uns das Wissen von zehn Expert:innen via Video differenziert (und gut finanzierbar!) in die Kursgruppe hereinzuholen. (3) Und wir testen ein im Think-tank 2.0 gerade in Entwicklung befindliches Werkzeug, das wir damals noch *Roadmap* oder *Wegweiser* nannten, das mittlerweile aber kurz und prägnant einfach den Namen *DIGITALSTRATEGIE* trägt. Das Konzept der *DIGITALSTRATEGIE* und seiner Anwendungsmöglichkeiten wird im Zentrum des folgenden Kapitels stehen.

[Tobias Jarzombek-Guth: Das Projekt *Aufs Ganze gesehen* zeigt, wie es gelingen kann]

Der Ansatz, ein umfassendes/ganzheitliches und zugleich einfaches Modell einer schulbezogenen Digitalstrategie zu entwickeln, imponiert mir und ist hochaktuell.

Wie der Spagat gelingen kann, Schule so auszurichten, dass sie in Bezug auf rasante technische Entwicklungen sprach- und handlungsfähig ist und gleichzeitig ihren Auftrag und ihre Daseinsberechtigung immer wieder aus sich selbst heraus entwickelt und dies über einen Diskurs mit allen relevanten Interessengruppen abbildet, das wird eine der zentralen Fragen der Zukunft sein. Im Projekt „Aufs Ganze gesehen“ sind die relevanten Ebenen und Einflüsse angesprochen und in Formate gegossen, die Schulentwicklung möglich machen. In der Evangelischen Schulstiftung in der EKD entwickeln wir inhaltlich ähnlich gelagerte Projekte. Die Schnittmengen und Synergien sind offenkundig und ich bin dankbar für die Impulse, die sie für unsere Arbeit mit Schulleitungen, Lehrkräften und Schulträgern bedeuten und die auch dazu geeignet sind, eine protestantische Bildungsperspektive herauszustellen und weiterzuentwickeln.

Wenn wir eine Kultur der Digitalität in Schule etablieren wollen, ist diese entlang der geliebten Strukturen, Kulturen und Haltungen im jeweiligen Schulsystem auszurichten – das Projekt „Auf Ganze gesehen“ zeigt, wie dies gelingen kann!

Tobias Jarzombek-Guth

Projektleitung „KI-Strategie für Schulen in evangelischer Trägerschaft“ und „Inklusion 2020+“, Evangelische Schulstiftung in der EKD

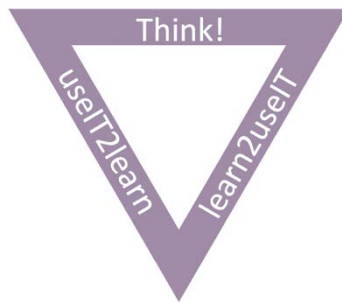
Vom Stuttgart-Dreieck zu einem generischen Modell einer Digitalstrategie

Wir haben weiter oben in Kapitel 5 ausführlich dargestellt, welche Verantwortung Schule *fürs Lernen mit, über und trotz digitaler Medien* (vgl. Döbeli

Honegger 2017) gegenüber den ihr anvertrauten Heranwachsenden hat. Diese ist im Kern in drei Lernprozessen fassbar, die wir Stuttgart-Dreieck nennen:

- *learn2useIT*: altersadäquates Wissen und die notwendigen Fertigkeiten im Umgang mit IT erwerben.
- *useIT2learn*: digitale Medien und Werkzeuge in den Dienst des eigenen Lernens nehmen können.
- *Think!* Umfassende Medienkompetenzen für einen reflektierten Umgang mit der Digitalität aufbauen.

Abbildung 16: Das Stuttgart-Dreieck



Wie kommt man nun aber zu einer umfassenden Strategie, die es einer Schule ermöglicht, dieser Verantwortung gut und verbindlich nachzukommen? Braucht nicht jede Schule eine eigene Strategie? Und wie wäre es möglich, die je spezielle Ausgangssituation bzw. den Reifegrad sowie die Komplexität der digitalen Transformation einer Schule (oder auch eines Trägers) in ein kohärentes Bild, ein Werkzeug für die Schulleitung zu bekommen? Wie gewährleistet man, dass nicht vielleicht wesentliche Aspekte vergessen werden? Man hat als Leitungsperson ja auch andere Aufgaben und ist in der Regel *nicht* Experte/Expertin für Digitalisierung. Und wäre es möglich, aufs Ganze gesehen eine Entwicklung in Gang zu setzen, die mittel- und längerfristig zu vergleichbaren Begrifflichkeiten und einem kohärenten Verständnis – beispielsweise innerhalb des Schulwerks – führt?

Hier half uns die Erfahrung aus einem österreichischen Schulentwicklungsprojekt weiter, nämlich der Entwicklung einer neuen Schulart: der (Neuen) Mittelschule zwischen 2008/09 und 2018/19. Auch in diesem Projekt stellte sich die Frage, wie es Schulleitungen gelingen könnte, sich von unterschiedlichen Ausgangssituationen aus und mit unterschiedlichen Schulschwerpunkten auf einen kohärenten Entwicklungsweg zu machen. Die leitende Problemstellung wurde damals wie folgt formuliert:

„Die NMS-Entwicklung hat ein großes, gemeinsames Ziel: durch eine lerndienliche Schulkultur eine bestmögliche Bildungsqualität für alle zu ermöglichen. Nun ist aber jeder Standort „anders anders“ und das WIE zum Ziel muss standortspezifisch gestaltet werden, wenn es gelingen soll. Aber was ist das WAS, woran die NMS auch nach außen hin erkennbar ist? Was sind die einenden Grundwerte, die in allen NMS spür- und erlebbar werden sollen?“ (Hofbauer & Westfall-Greiter 2015, S. 1)

Die Lösung des Problems bestand damals darin, die für die NMS-Entwicklung wesentlichen Kategorien zu identifizieren und im Rahmen eines Reifegrad-Modells zugänglich zu machen. Veröffentlicht wurden diese Rubriken (denn um solche, bekannt auch als Werkzeuge für die Kompetenzentwicklung und -überprüfung von Lernende, handelt es sich letztlich) unter dem Titel *School Walkthrough. Ein Werkzeug für kriteriengeleitete Schulentwicklung* (Hofbauer & Westfall-Greiter 2015). Mit diesem Werkzeug könnten alle Schulen mit der gleichen – gut abgestimmten, ausführlich diskutierten und wissenschaftlich informierten! – Landkarte auf dem Weg sein bzw. im gleichen „Sprachspiel“ arbeiten. Gleichzeitig könnten alle ihre eigenen Akzente sowie Schwerpunkte setzen. Das alles im Rahmen mittel- und längerfristiger Entwicklungsprozesse, denn gute Schule braucht Weile. Ich, Thomas Nárosy, habe damals gemeinsam mit meinem österreichischen E-Learning-Team die Bestandteile zum NMS-Teilziel „*Kein Kind ohne digitale Kompetenzen*“ zugeliefert. Und das kriteriengeleitete Werkzeug des *School Walkthrough* hat wunderbar funktioniert.

Mit dieser guten Erfahrung im Hintergrund brachte ich im Frühjahr 2021 die Idee in den Thinktank 2.0 ein, eine *Roadmap* für die digitale Transformation von Schulen im Stile des *School Walkthrough* zu entwickeln. Gesagt getan: Zuerst wurde viel gedacht und überlegt. Und Ende 2022 wurde er publiziert: der *WEGWEISER. Kriterien zur Standortbestimmung und Entwicklungsplanung der schulischen Digitalisierung*.⁵⁵

Dieses Konzept hat in den letzten Jahren seine Qualität im Ganzen und in seinen Teilen in vielerlei Hinsicht unter Beweis gestellt und liegt nun in dieser Publikation geringfügig weiter entwickelt als *DIGITALSTRATEGIE* vor. Im Prinzip besteht das Modell aus sechs Kategorien (y-Achse) und fünf Entwicklungs- bzw. Reifegradstufen (x-Achse), und man kann es als einfache Tabelle darstellen:

55 https://csbw21.de/wp-content/uploads/2023/02/wegweiser_final.pdf (Abruf: 04.10.2025)

Tabelle 4: Das Reifegradmodell der Digitalstrategie in seiner einfachsten Form

DIGITALSTRATEGIE						
Kategorie	Reifegrad	noch nicht	beginnend	am Weg	im Zielbild	innovativ
#Digitale Agenda						
#Connectivity, Hardware & Apps						
#Support						
#Digitale Kompetenzen						
#Lernen & Lehren & Verwalten						
#Medienbildung						

In dieser einfachsten Form kann das Modell als Management-Tool dienen und durch Markierungen des Reifegrads die jeweiligen Status, die geplanten Entwicklungsschritte sowie erreichte Meilensteine über mehrere Jahre hinweg darstell- und beobachtbar machen. Mithilfe der folgenden, detaillierteren Informationen dient das Modell als Reflexions- und Entwicklungswerkzeug und ist Basis höchst unterschiedlich dimensionierter, dabei dennoch im Kern vergleichbarer Entwicklungsprozesse geworden. Wir werden das weiter unten anhand mehrerer Beispiele verdeutlichen.

Einer der Knackpunkte im Zuge der Modellentwicklung bestand darin, die „richtigen“ Kategorien zu finden, die die digitale Transformation einerseits „vollständig“ und andererseits „übersichtlich“ fassbar werden ließen. Wir meinen, dass uns das mit den vorliegenden sechs Kategorien⁵⁶ sehr gut gelungen ist. Diese Kategorien werden im Folgenden kurz vorgestellt, ebenso die fünf Reifegrad-Stufen. Im Anschluss daran folgen vertiefende Kommentare sowie Beispiele und Erläuterungen im Rahmen von konkreten Erfahrungen mit dem Modell.

Die essenziellen sechs Kategorien jeder Digitalstrategie

Wie gesagt: Wir meinen, dass die folgenden sechs Kategorien tatsächlich die essenziellen Aspekte einer Digitalstrategie vollständig abbilden. Noch mehr: Sie

56 Für die Formulierung wurde sowohl einschlägige Literatur gesichtet als auch das Gespräch mit Expert:innen gesucht. Es hat sich im bisherigen Erprobungsprozess gezeigt, dass die Konzentration auf sechs Kategorien eine adäquate Verdichtung für die Schulleitungsebene darstellt. Eine detailliertere Sicht auf die zu berücksichtigenden Digitalisierungskategorien im Bildungsbereich liefert beispielsweise das DigCompOrg-Framework der Europäischen Kommission https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC98209/jrc98209_r_digcomporg_final.pdf (Abruf: 04.10.2025)

schließen nahtlos ans Stuttgart-Dreieck an und schließen dieses gewissermaßen als inneren Kern ein in zwei Schichten ein, wie in der nebenstehenden Abbildung ersichtlich wird.

Abbildung 17: Die Digitalstrategie und ihre sechs Kategorien, aufbauend auf dem Stuttgart-Dreieck



Die folgenden, generisch gehaltene Zieldefinitionen, geben eine klare Richtung und einen Verständnisraum für jede Kategorie vor, lassen gleichzeitig aber auch Raum dafür, im Rahmen der Strategieentwicklung des jeweiligen Schulstandorts konkreter spezifiziert zu werden. Für diese Publikation haben wir die Zieldefinitionen von 2022 aufgrund der Ergebnisse im KI-Thinktank und der KI-Schulwerkstatt geringfügig aktualisiert, dabei aber festgestellt, dass die damals gewählten Formulierungen eine durchaus „mittelfristige Lebensdauer“ haben. Ein regelmäßiger Review alle drei bis fünf Jahre ist aber jedenfalls angezeigt.

Die aktuellen Zielbeschreibungen der sechs Kategorien lauten also von innen nach außen:

#Digitale Kompetenzen: Alle Schüler:innen haben im Alter von spätestens 16 Jahren nach ihren Möglichkeiten und in einem mehrjährigen Prozess digitale Kompetenzen aufgebaut und nachgewiesen. (Zielhorizont EU DigComp⁵⁷ Niveau 3 oder darüber hi-

57 Es gibt eine Fülle mehr oder weniger kohärenter Modelle digitaler Kompetenz. Ein verbreitetes ist das DigComp-Modell der EU, aktuell in der Version 2.2 hier publiziert: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415> (Abruf: 04.10.2025) Dieses Modell hat auch viele Gemeinsamkeiten mit dem von der KMK (2016) publizierten Modell. In Österreich habe ich, Thomas Nárosy, das sog. Digitale Kompetenzmodell für Österreich federführend mitentwickelt, das das EU-Modell durch seinen zusätzlichen Kompetenzbereich 0. Grundlagen, Zugang und digitales Verständnis an einer wesentlichen Stelle erweitert. Mehr dazu hier: <https://www.digitalekompetenzen.gv.at/kompetenzen/kompetenzmodell.html> (Abruf: 04.10.2025) Eine Möglichkeit, seine eigenen digitalen

naus.) Alle pädagogischen Mitarbeiter:innen haben (nach Möglichkeit nachgewiesene) digitale Kompetenzen (Zielhorizont EU DigComp Niveau 4 oder darüber hinaus), können digitale Medien und Werkzeuge kompetent lehr-/lernförderlich für personalisierte und differenzierte Lehr-/Lernprozesse einsetzen und bilden sich laufend adäquat fort.

#Lehren & Lernen & Verwalten: Alle Schüler:innen und alle pädagogischen Mitarbeiter:innen können eine digitale Lernumgebung mit synchronen und asynchronen Features sowohl in der Schule als auch im Distance Learning kontinuierlich, reflektiert und lehr-/lernförderlich nutzen sowie digital kommunizieren bzw. kollaborieren. Alle (pädagogischen) Mitarbeiter:innen beherrschen die für ihre Verwaltungstätigkeiten erforderlichen digitalen Werkzeuge und Medien.

#Medienbildung: Schüler:innen lernen im Laufe ihrer Schulzeit, verantwortungsvoll und kritisch mit analogen und digitalen Medien umzugehen. Sie können Informationen suchen, bewerten und ethisch handeln. Lehrkräfte fördern Medienbildung im Unterricht, stärken die Urteilskraft und begleiten beim Umgang mit Medien. Dabei wird zwischen Mensch und Maschine unterschieden und die Rolle des Menschen betont: Das bedeutet, die Beziehung zwischen Menschen und deren verantwortliche Autorschaft für ihr Handeln in den Mittelpunkt zu stellen. Medienbildung ist fester Bestandteil des Schulcurriculums und wird gemeinsam mit Eltern, Partner:innen und außerschulischen Lernorten weiterentwickelt.

#Digitale Agenda: Schule/n, Schulleitung/en und Träger haben die digitale Transformation in ihre Schulstrategie und Leitbild integriert (Digitalperspektive) und sind in der Lage, diese urteilsfähig und vernetzt im Sinne des Auftrags der Schule und zum Wohl der Schüler:innen laufend zu adaptieren. Die Digitale Agenda berücksichtigt auch umfassend Schulart/en, Schulstandort/e und -kontexte sowie Schulgebäude (Digitalprofil/e). Die Digitale Agenda ist „diklusiver“ Teil von Leitbildern und übergeordneten Konzepten.

#Connectivity, Hardware & Apps: Alle Schüler:innen und alle Mitarbeiter:innen haben alle lehr-/lern-/arbeitsnotwendigen Geräte, Inhalte und Apps sowie entsprechende, ausreichende Connectivity barrierefrei sowohl in der Schule als auch zu Hause jederzeit zur Verfügung.

#Support: Die technische Infrastruktur, Administration, Systemschnittstellen sowie technische und administrative Prozesse sind am Stand der Zeit, nachhaltig geplant und finanziert. Entsprechender Support entlastet Pädagog:innen in jeglicher Hinsicht von technisch-administrativer Belastung.

Die Kategorien sind absichtlich nicht nummeriert. Damit soll angedeutet sein, dass sie einerseits allesamt „gleichermaßen“ relevant sind, es andererseits egal ist, an welcher Stelle man ansetzt bzw. gerade weiter entwickelt – Hauptsache, man behält das Ganze im Blick.

Kompetenzen vor diesem Hintergrund unverbindlich, kostenlos und anonym zu checken, besteht hier: <https://www.fit4internet.at/page/assessment/> (Abruf: 04.10.2025)

Die fünf Reifegradstufen und ihre Kriterien

Jede Kategorie kann nun einer von fünf Reifegradstufen zugeordnet werden. Das dafür verwendete Modell orientiert sich am von Albert Bandura⁵⁸ in den 1960er Jahren entwickelten vierstufigen Phasenmodell des Lernens, berücksichtigt aber als fünfte Phase auch die der Innovation, obschon die nur für 5 bis 10% aller Schulen von (proaktiver) Relevanz ist.

1. **NOCH NICHT: Unbewusste Inkompetenz** (*Kriterium: Ich weiß nicht, dass ich etwas nicht weiß oder kann.*) In dieser Phase steckt man vor dem Aha-Moment, dass ein Thema für einen selbst relevant ist. Diese Phase ist in allen Entwicklungen völlig normal – schließlich ist uns allen, die sich daran erinnern können, vor vierzig Jahren das Smartphone in keinsten Weise abgegangen: Wir wussten gar nicht, dass es so etwas einmal geben würde ... Wichtig ist, einfach am Ball zu bleiben und zu beobachten, um nicht bei wirklich relevanten Entwicklungen ins Hintertreffen zu geraten.
2. **BEGINNEND: Bewusste Inkompetenz** (*Kriterium: Mir wird bewusst, dass ich etwas nicht kann.*) Charakteristisch für diese Phase sind Aha-Momente und Erkenntnisse, dass Handlungsbedarf besteht, sowie typischerweise die Bildung von Pilot-, Planungs- und Steuergruppen, die Recherche einschlägiger Entwicklungen und die Rezeption einführender Medien (Bücher, Podcasts ...) sowie die Planung der eigenen nächsten Schritte.
3. **AM WEG: Bewusste Kompetenz** (*Kriterium: Ich weiß, dass ich etwas kann.*) Man ist am Weg – und die Dinge entwickeln sich (mal mehr, mal weniger) nach Plan. Man übt, wiederholt, gewinnt an Geläufigkeit. Wie weit man am jeweiligen Weg⁵⁹ fortgeschritten ist, ergibt sich aus den jeweiligen Planungen sowie aus den Überlegungen und Vergleichen mit anderen, die ebenfalls unterwegs sind. Charakteristische Planungs- und Umsetzungsphasen einzelner Schulen dauern bis zu einer substanziellen, nachhaltigen Verwurzelung üblicherweise drei Jahre; systemweite und kulturprägende Entwicklungsphasen im Bildungsbereich brauchen in der Regel zehn Jahre.
4. **IM ZIELBILD: Unbewusste Kompetenz** (*Kriterium: Ich mache etwas automatisch und muss mir ggf. erst wieder bewusst machen, was ich alles kann.*) Man ist dort, wo man am jeweiligen Stand der Zeit und Wissenschaft bzw. der guten Praxis sein sollte. Komplexe Abläufe verlaufen völlig selbstverständlich und man muss sich ggf. erst wieder bewusst machen bzw. nachdenken und es anderen erklären, was man gerade tut und warum, und in welchen Lernschritten das eigene Handelnd erfolgt ist.

58 Erstveröffentlichung: Bandura & Walters (1963).

59 Einen guten Einblick in solche Lern- und Entwicklungsprozesse an Schulen im Kontext der Digitalisierung bieten Förtsch & Stöffler (2020).

5. **INNOVATIV: Next Level** (*Ich erforsche Neuland und entwickle die „Normalität“ der kommenden Jahre.*) Charakteristischerweise sind 5 bis 10 % der Schulen bzw. der Lehrenden daran interessiert, unerforschtes Neuland zu betreten. Diese Pionier:innen haben einfach Freude an solcher Tätigkeit. Sie empfinden den Extra-Aufwand nicht als belastend, sondern als bereichernd, ja die Forschungs- und Entwicklungstätigkeit als sinnstiftend und belohnend. (Wer zu dieser Gruppe gehört, weiß, wovon die Rede ist.) Und alle anderen können beruhigt darauf warten, bis die Zeit auch für sie reif ist, in einem neuerlichen Entwicklungszyklus aus der Stufe der unbewussten Inkompetenz in die der bewussten Inkompetenz einzutreten ...

Einige ergänzende Hinweise zur Digitalstrategie

Die *Digitalstrategie* orientiert sich pragmatisch und flexibel an der jeweils möglichen, guten Praxis. Nicht im Sinne einer „exakten, berechenbaren Mathematik der Digitalisierung“, sondern eines praktischen, intuitiv anwendbaren „Einschätz-Werkzeuges“, das es ermöglicht, viele unterschiedliche Realitäten in eine begründbare, diskutierbare und praktikable Vergleichbarkeit zu bringen.

Hier stellt sich auch die Frage, auf welcher Basis die Formulierung von stimmigen Zielbildern am Stand der Zeit eigentlich möglich ist. Die Antworten geben einschlägige Literatur, der Stand der Forschung sowie kumulierte Expertise. Denn trotz der Unterschiedlichkeit individueller Schulentwicklungswege zeigen sich in deren jahrzehntelangem Vergleich bestimmte überschulische Muster in den Zielbildern. Die Digitalisierung erfolgte (und erfolgt) nämlich in je nach Schule oder Schulart einigermaßen vergleichbaren Zyklen und gleichzeitig unterscheidbaren Phasen. Im Blick zurück ergeben sich in den letzten 40 bis 50 Jahren in etwa zehnjährige Zyklen, die man ganz grob an allgemeinbildenden Schulen⁶⁰ folgendermaßen charakterisieren kann:

- Die Einführung des Taschenrechners als erster Digitalisierungsschritt in die Fläche. (Im Laufe und ab Ende der 1970er Jahre)
- Die Einführung von Informatikunterricht – zuerst freiwillig, dann zunehmend verbindlich. (Im Laufe und ab Ende der 1980er Jahre)
- Die Erprobung von PC-Räumen, Laptops, des Internets und erster Lernplattformen für generelle Zwecke des Lernens an freiwilligen Pilotschulen. (Ab Ende der 1990er Jahre bzw. mit Anfang der Nuller-Jahre)⁶¹

60 An berufsbildenden Schulen erfolgten entsprechende Digitalisierungsschritte teilweise sehr viel früher und durchgängiger als an allgemeinbildenden Schulen.

61 Eine ausführliche Dokumentation dieser Phase liegt z. B. vor in Hummer et al. (2012). Besonders bemerkenswert insb. die Zielformulierungen auf S. 28.

- Die Erprobung von 1:1-Devices (Tablets, Handys etc.) auf freiwilliger Basis und die zunehmend verbindliche Zielsetzung von adäquater Medienkompetenz bzw. digitaler Kompetenz für alle: Lernende wie Lehrende. (In etwa ab 2010)⁶²
- Die flächendeckende Ausstattung mit IT-Infrastruktur und -Support, Software sowie Devices, einhergehend mit der Zielsetzung, die digitale Transformation als fixen Bestandteil des Bildungswesens zu begreifen und umzusetzen: und zwar verbindlich für alle und an allen Schulen. (In etwa ab 2020 – stark befördert durch die Corona-Krise)⁶³ Diese Phase erfährt, ausgelöst durch die Publikation von ChatGPT im November 2022, durch KI aktuell eine dramatische Entwicklung, ja Beschleunigung. Gleichzeitig wird mittlerweile auch in der Fläche des Bildungswesens bewusst, dass Digitalität (im Sinne des lebensweltlichen So-Seins) kein werthaltiges Zielbild,⁶⁴ sondern eine Zustandsbeschreibung ist, wie ja im letzten Kapitel ausführlich dargestellt wurde. Der lern-, bildungs- und zukunftsförderliche Einsatz digitaler Medien und Werkzeuge ist also eine des richtigen Maßes in Abhängigkeit von Alter und Bedarf der jeweiligen Schüler:innen. Welche Entwicklungen diese ambivalenten Kräfte zeitigen werden, ist aktuell noch nicht abschätzbar. Und das ist ein Grund mehr, die Relevanz der Zielformulierungen dieser *Digitalstrategie* kontinuierlich zu überprüfen.

Kann bzw. muss man die Ziele noch konkreter formulieren? Diese Frage kann nur in Relation mit der organisationalen Beziehung zwischen Zielformulierenden und Zielerfüllenden und deren Stakeholder beantwortet werden. Für das Schulwerk als Netzwerk unterschiedlichster Träger und Schularten, das selbst keinerlei Träger- bzw. Schulaufsichtsfunktion hat, muss ein Grad der Allgemeinheit gewählt und gefunden werden, der für alle Mitglieder sinnvolle und hilfreiche Formulierungen bietet. Die Tatsache der gemeinsamen Aushandlung des Modells im Rahmen des Thinktanks 2.0 und im Laufe unseres Projektes gibt der *DIGITALSTRATEGIE* jedenfalls zusätzliches Fundament und Legitimation.

Es spricht aber alles dafür, in Organisationseinheiten, die auch Träger- und/oder Schulaufsichtsfunktionen bekleiden, bzw. am konkreten Schulstandort selbst genau solche Präzisierungen und Detaillierungen vorzunehmen. Die in der Folge angeführten Beispiele werden das verdeutlichen.

62 Ein schönes Beispiel für entsprechende Zielbilder liefern Hofbauer & Westfall-Greiter (2017).

63 Dokumente aus dieser Phase sind beispielsweise KMK (2016) und KMK (2021).

64 Hier ist insbesondere der kritische Einfluss von Handy- und Social-Media-Nutzung hervorzuheben – mehr dazu in Brailovskaia et al. (2025).

Vom Werkzeug zur konkreten Strategie

Dieses eben beschriebene Modell der *DIGITALSTRATEGIE* erweist sich schon allein in der tagtäglichen Arbeit des Autors und der Autorin als unersetzbar. Es gibt dem eigenen Beobachten, Diskutieren, Beraten und Planen ein – aus unserer Sicht – bestmögliches und gleichzeitig flexibles Gerüst und hilft auch uns, das Ganze im Blick zu behalten. Und es hilft uns, in der Kommunikation (Stichwort: Sprachspiele) Dinge, Sachverhalte, Zusammenhänge und Optionen kohärent zu benennen und konsistent einordnen sowie priorisieren zu können.

Das Modell der *DIGITALSTRATEGIE* bietet aber auch allen, die damit arbeiten wollen, wie schon erwähnt die flexible Möglichkeit, sich die für sie gerade anstehenden und naheliegenden Ansatzpunkte herauszupicken und ggf. auch das Modell damit zu erweitern. Die folgenden Beispiele werden das zeigen.

Beispiel 1: Stuserhebung und Erfahrungsaustausch

Seine Bewährungsprobe bestand das Modell, wie schon berichtet, im Rahmen des ersten Digitalen Updates im Mai 2022. Damals hatten wir insgesamt gut 48 Stunden sowie zwei Nächte und damit auch genug Zeit zur Verfügung, um in das gedankliche Konstrukt der *DIGITALSTRATEGIE* und seiner Hintergründe einzuführen. Dieses gut bemessene Zeitbudget (denn man darf hier den Aufwand für die Entwicklung des Verständnisses, für die Klärung der sich zeigenden Fragen und die gemeinsamen Diskussionsprozesse nicht unterschätzen!) schaffte die Voraussetzung, dass die Teilnehmenden auf der gemeinsam grundgelegten Basis mithilfe des Modells in allen sechs Kategorien eine Stuserhebung durchführen und darauf aufbauend die nächsten Entwicklungsschritte planen konnten. Dabei wurde schulspezifisch möglichst realistisch eingeschätzt, mit welchem Aufwand und auch mit welchen Widerständen zu rechnen wäre. Diese Stuserhebungen sowie Planungen wurden abschließend jeweils wechselweise einer anderen Schule präsentiert und gemeinsam diskutiert.

In diesem Prozess zeigte sich auch, wie erwartet, dass das durch(ge)dachte Modell dazu geeignet ist, bereits erfolgreich erledigte Aufgaben zu identifizieren und ggf. Ressourcen anderen „Baustellen“ zuweisen zu können – manchmal ist man schon weiter gekommen, als man das selbst für möglich hält. Gleichzeitig wurde auch das Erkennen blinder Flecken möglich: Beispielsweise haben die wenigsten Schulen unserer bisherigen Erfahrung nach verlässliche Instrumente, die Entwicklung der digitalen Kompetenzen *aller Schüler:innen* fördern, begleiten und überprüfen zu können.

Der Vollständigkeit halber sei an dieser Stelle ergänzt, dass die Schulen im Rahmen des Digitalen Updates sich auch mithilfe der im vorangegangenen Kapitel vorgestellten Dimensionen gewissermaßen einen Spiegel vorhielten und ihr

christliches Profil genauer analysierten, diskutierten und nächste Entwicklungsschritte in den Blick nahmen.

Im Werkstatt-Teil des Buches finden Sie die damals entwickelten Formulare der *DIGITALSTRATEGIE* inhaltlich aktualisiert, mit denen Sie diese Stuserhebungen sofort schul- als auch trügerspezifisch selbst durchföhren können.

Beispiel 2: Strategische Grundsatzklärung

In Kapitel 3 haben wir erzählt, wie die Arbeit mit einem großen Schultrüger uns dazu verholfen hat, das Bild des „Mitspieltheaters“ als ganz allgemeine Metapher und Modell einer guten Schule zu nutzen. Zur Erinnerung: Es sollte – aufs Ganze gesehen – in der Arbeit mit den über 250 Lehrpersonen mehrerer Kollegien, Standorte und Schularten darum gehen, gemeinsam von der Digitalisierung zur schulischen Transformation fortzuschreiten. Also von der „Elektrifizierung“ zu einem pädagogisch verantworteten und durchdachten, christlich reflektierten und begründeten Unterrichts- und Lernverständnis zu gelangen.

Mit dem Bild des „Mitspieltheaters“ hatten wir das „very big picture“ zur Verfügung. Das klärte aber noch nicht die Frage, wie die einzelnen Schulen, Standorte und Schularten des Trügers es mit der Digitalisierung halten sollen. Wir standen vor einer sehr heterogenen Ausgangslage mit einigen Schulen, die schon weit fortgeschritten waren, anderen wiederum, die eher verhalten in Sachen digitaler Transformation vorgingen.

Wir entschieden uns damals, in einen Prozess einzutreten, der letztlich über zwei Jahre hinweg unter Beteiligung aller Kolleg:innen zu einem Grundsatztext führte, der das Leitbild des Trügers speziell aus der Perspektive der digitalen Transformation durchbuchstabierte und weiterdachte. Die Schritte auf dem Weg waren die Folgenden:

- Schulentwicklungstag 1 (Herbst 2023): Basierend auf dem Modell der Digitalstrategie wurde an einem ersten Vormittag eine Stuserhebung aller Standorte und Schularten durchgeführt und mittels Taskcards dokumentiert. Am Nachmittag erfolgte dann ein breit angelegtes Brainstorming, das Fragen und Bilder für den gemeinsamen Weg in die Zukunft lieferte.
- Schulentwicklungstag 2 (Frühjahr 2024): Die Stuserhebung des ersten Tages war zwischenzeitlich (u. a. mithilfe von KI) zu einer ersten prototypischen Digitalperspektive in zehn Punkten zusammengefasst worden. In mehreren Gruppen parallel – gemischt nach Standorten und Schularten – wurde in einem ersten Arbeitsgang von jeder Gruppe eine aus ihrer Sicht verbesserte Version dieser prototypischen Digitalperspektive entwickelt. In einem zweiten Arbeitsgang arbeiteten die Kolleg:innen entlang der schon mehrfach erwähnten Faustformel von Beat Döbeli Honegger – *Lernen: mit/über/trotz*

digitaler Medien – arbeitsteilig schulartenspezifische Schwerpunkte und Eckpfeiler des jeweiligen Digitalprofils aus.⁶⁵

- Schulentwicklungstag 3 (Herbst 2024): Im Vorfeld hatte eine Gruppe Freiwilliger aller Standorte und Schularten im Rahmen eines eintägigen Redaktionsworkshops aus allen bisherigen Beiträgen eine provisorische Fassung der *Digitalperspektive* entwickelt. Dieser Text – nicht mehr als eine Seite – wurde vor dem Schulentwicklungstag allen Kolleg:innen schriftlich zur Kenntnis gebracht, am Schulentwicklungstag dann diskutiert und die Verbesserungsvorschläge wiederum an die Redaktionsgruppe zurückgespielt. Diese finalisierte den Text und gab ihn an den Vorstand des Trägers weiter.
- Schulentwicklungstag 4 (Frühjahr 2025): Zwischenzeitlich hatte der Vorstand des Trägers das Arbeitsergebnis begutachtet, diskutiert und unverändert am 25. Mai 2025 in Kraft gesetzt. Damit liegt für eine nächste mittelfristige Phase ein gemeinsam entwickelter, ausführlich diskutierter Grundlagentext vor, der in Kohärenz mit und abgeleitet vom Leitbild des Trägers die grundsätzlichen Aspekte der digitalen Transformation und die gemeinsamen Leitlinien für alle Standorte und Schularten sowie für alle Lehrpersonen verbindlich festhält.

DIGITALPERSPEKTIVE

Mit dieser Digitalperspektive geben wir (...) uns eine gemeinsame Perspektive auf die Digitalität.

Wir verstehen diesen Text als verbindlichen, kohärenten Rahmen für alle Bereiche unseres pädagogischen Handelns. Gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten haben wir dabei die Lebens- und (zukünftige) Arbeitswelt unserer Schülerinnen und Schüler im Blick. Diese Perspektive wird uns in den kommenden drei bis vier Jahren begleiten, wenn nötig angepasst und spätestens im Herbst 2028 aktualisiert werden.

Der bewusste digitale Transformationsprozess ist für eine zeitgemäße und verantwortungsbewusste Schule unverzichtbar.

Lernen geschieht an unserer Schule mit, über und trotz Digitalisierung. Wir befähigen Schülerinnen und Schüler zu einem bewussten, reflektierten, kritischen und verantwortungsvollen Umgang mit allen Medien. Gelingendes, lebenslanges Lernen erfährt dabei durch digitale Medien eine wertvolle Ergänzung; Lernprozessen bieten sich neue, bislang unmögliche Gelegenheiten.

Die in unseren Leitgedanken formulierten Werte basieren auf einem christlichen Welt- und Menschenbild: Miteinander | Mit Gott | Mit Respekt | Mit Qualität.

Das Miteinander ist dabei in allen Fällen Basis unseres Handelns und Planens – auch im Digitalen. Mit Gott unterwegs zu sein bedeutet für uns, dass wir einander als Geschöpfe

65 Diese Methodik wenden wir auch gerne bei Pädagogischen Tagen an. Im Zentrum steht die Verknüpfung der Döbelischen Faustformel mit höchstpersönlicher Erfahrung als Lehrperson und bei Schüler:innen beobachteten Evidenzen und Phänomenen. Das entsprechende Arbeitsformular ist daher auch im Werkstatt-Teil enthalten.

Gottes mit „un-berechenbarem“ Wert in aller Einzigartigkeit mit Respekt begegnen. Wir beziehen unseren Auftrag zur Mitgestaltung der Schöpfung auch auf die Welt des Digitalen und widmen uns dieser Verantwortung mit Qualität.

Unseren Sorgen und Vorbehalten begegnen wir durch aktive Mitgestaltung der Digitalität.

Den Möglichkeiten, Herausforderungen und Chancen der Digitalität stellen wir uns miteinander und sehen dabei die Möglichkeiten des gemeinsamen Weiterkommens. Dabei können wir alle voneinander und miteinander Schritt für Schritt und Versuch für Versuch lernen. Wir sorgen auch dafür, dass sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler (niederschwellige) Anlaufstellen bei ihren Fragestellungen und Problemen im Kontext der Digitalität haben sowie für Möglichkeiten der Fort- und Weiterbildung.

Uns ist bewusst, dass die Wirksamkeit dieser Digitalperspektive von deren tatsächlicher Umsetzung abhängt.

Für die Wirksamkeit dieses Textes in unserer Schulkultur suchen wir in allen Verantwortungsbereichen – von den Mitarbeitergesprächen bis zu Konferenzen und Planungsprozessen – nach den Ansatzpunkten, auf die dieser Text Einfluss und Auswirkungen haben muss und ziehen jährlich auf allen Ebenen Zwischenbilanzen. Dabei binden wir Eltern sowie Schülerinnen und Schüler Schritt für Schritt in die Thematik ein.

Ein wichtiger Nachsatz: Der Arbeit mit diesem Träger verdanken wir auch eine wesentliche Ausdifferenzierung der von uns verwendeten Terminologie. Sprachen wir früher (2022) von einer Kategorie *Digitalstrategie*, sprechen wir nunmehr von der Kategorie *Digitale Agenda*, die ggf. – und bei großen, differenzierten Organisationen ist das jedenfalls erforderlich! – in eine übergeordnete, allen gemeinsame *Digitalperspektive* auf Ebene des gemeinsamen Leitbilds sowie mehreren, spezifischen *Digitalprofilen* auf Ebene von Standorten, Schularten oder evtl. auch Abteilungen unterteilt. Die *Digitale Agenda* kann also bei großen Standorten auch ein Konvolut mehrerer Dokumente: quasi ein Portfolio werden. Kleinere Standorte kommen hier vielleicht mit einem einzigen Dokument aus, das alle Grundsatzfragen der digitalen Transformation klärt. Der Titel des Modells – auch das eine terminologische Weiterentwicklung – lautet nun nach *Roadmap* (2021) und *Wegweiser* (2022) schlicht und einfach *DIGITALSTRATEGIE* (2025). Nach all dem sollte auch deutlich geworden sein, dass eine „Digitalstrategie“ ein umfangreiches Konzept ist, das – in unserem Modell und nach unserer Zählung – sechs verschiedene Kategorien inkludiert.

Weitere Hinweise ...

- ... **technisch-methodischer Natur:** Diese differenzierte und kontinuierliche Arbeit von gleichzeitig mehr als 250 Lehrpersonen war – mit den vorhandenen Ressourcen – nur möglich, weil wir zeitsparend und effizient mit Taskcards und KI-Unterstützung arbeiteten. Anders hätten wir das Ziel nicht in der vorhandenen Zeit erreichen können.

- ... **schulentwicklerischer Natur:** Bei einem kleinen Standort mit vielleicht zwanzig Personen im Kollegium kann solch ein Prozess durchaus im Rahmen einer Klausur mit adäquatem Vor- und Nachspiel durchgeführt und abgeschlossen werden. Bei mehr als 250 Beteiligten und einem entsprechend knappen Zeitbudget (für gemeinsame, Schulart- und -standortübergreifende Themen stehen eben nur die beiden Schulentwicklungstage jährlich zur Verfügung) muss man eine andere, beispielsweise die hier skizzierte Vorgangsweise wählen, um tatsächlich *alle mit ins Boot* zu bekommen. Zu 100 % gelingt das dennoch nie, aber auch die kritischen Geister haben ihre Chance gehabt, die Entwicklung mitzuvollziehen und ggf. mitzubeeinflussen. Und darauf kommt es an!
- ... **synergetischer Natur:** Insofern sich in großen Organisationen ohnehin immer verschiedenste Prozesse auf verschiedenen Ebenen gleichzeitig ereignen, hat die eben geschilderte Vorgangsweise auch den „fliegenden Start“ einer weiteren Initiative befördert. Quasi im Windschatten des großen Prozesses und angeschoben durch einige besonders engagierte Personen, die die Chance engagiert ergriffen haben, wurde das *Digitalprofil* der Grundschulstandorte des Trägers vorbildlich konsolidiert und weiterentwickelt.

Beispiel 3: Schulartenspezifische Detailvorgaben

Die Notwendigkeit und Bedeutung des Begriffs „Digitalprofil“ wurde im vorhergehenden Absatz erläutert. Das *Digitalprofil* beinhaltet die detaillierten Vorgaben und Entscheidungen in allen relevanten Fragen der jeweiligen Digitalstrategie und formuliert Zielsetzungen, wie sie *genau* für den jeweiligen Standort, die jeweilige Schule oder Schulart oder auch Abteilung im entsprechenden Detaillierungsgrad erforderlich sind.

Im Anschluss dokumentieren wir auszugsweise das *Digitalprofil* der Grundschulen dieses großen Trägers, um das mit *Digitalprofil* Gemeinte besser vorstellbar zu machen. Dieses entstand, wie schon erwähnt, im Gefolge der Ausarbeitung der *Digitalperspektive*, auf die auch ausdrücklich im *Digitalprofil* Bezug genommen wird. Es wurde von einem Team erarbeitet, das aus Personen aller Grundschulstandorte des Trägers besteht. Dieses Team nützte die Gelegenheit der Erarbeitung des *Digitalprofils* dazu, die durchaus unterschiedlichen Praxen und Entwicklungen der einzelnen Standorte zu vergleichen und auf ein gemeinsames Niveau zu bringen. Das erleichtert u. a. die Kommunikationsarbeit gegenüber den Eltern und den Aufwand der Einarbeitung neuer Lehrkräfte enorm. Außerdem wissen die anderen, weiterführenden Schularten erstmals genau, mit welchen Vorkenntnissen Kinder aus der Grundschule zu ihnen wechseln. Last, but not least, wurden anstehende sowie bislang strittige oder einfach nicht beachtete

Fragen gemeinsam geklärt. Die weiterführenden Schularten und -standorte des Trägers nehmen sich gerade ein Beispiel an den Grundschulen und ziehen im Herbst 2025 mit der Spezifikation ihrer Digitalprofile nach.

Hier nun Inhaltsverzeichnis und Einleitung ins Digitalprofil.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung und Kontext

1. Digitalprofil Grundschule
2. Connectivity, Hardware, Apps
3. Digitale Kompetenzen
 - Schüler:innen
 - Lehrkräfte
4. Lehren und Lernen
5. Medienbildung
6. Support

--

1. Digitalprofil Grundschule

Unsere **Digitalperspektive** (...) ist das allen Schularten und Standorten gemeinsame Fundament der in der folgenden Digitalen Agenda ausgeführten Strategie. Diese ist ein gemeinsamer Rahmen für die je standortspezifische Praxis.

In der Grundschule sind **Tablets**, die von der Schule zur Verfügung gestellt werden, von Anfang an ergänzende, digitale Medien. **Anfangs** wird das Tablet den Schüler:innen nur durch die Nutzung von Lehrkräften (Bilder, Präsentationen, Musik, Veranschaulichung) begegnen; im Laufe der vier Grundschuljahre werden die Schüler:innen hier **Schritt für Schritt** eigenständige Kompetenzen aufbauen und das Tablet so als eine von vielen **Lernhilfen** in einer umfänglich ausgestatteten, ganzheitlichen Lernumgebung kennen lernen.

Im Anschluss an den Erwerb des **Tablet-Führerscheins in der Klasse 3** vergrößern die Schüler:innen Schritt für Schritt Wissen und Können in den Bereichen Information, Kommunikation, Präsentation und Sicherheit Schritt für Schritt im Rahmen des Medienentwicklungsplans. So werden beim Arbeiten MIT dem Tablet Kreativität, Individualität, Dokumentation, Recherche und Lernen „im eigenen Stil“ gefördert. Dabei gelten immer klare, altersgemäße Regeln. Bis zur Klasse 4 haben die Kinder den verantwortungsbewussten, lernförderlichen Umgang mit dem Tablet erlernt und geübt; es wird weiters erprobt, ob die Auszeichnung dieser Kompetenzen durch ein strukturiertes, individualisiertes „**Digi-Könner:innen-Blatt**“ als **Beilage zum Vierteklassenzeugnis** einen guten Weg darstellt, die digitalen (Lern-)Kompetenzen der Schüler:innen für diese, deren Eltern und die weiterführenden Schulen sichtbar zu machen.

Im **Sachunterricht** erwerben die Kinder altersgemäßes Wissen ÜBER die digitale Welt und den sinnvollen, sicheren Umgang mit digitalen Medien. Darüber hinaus stehen die Lehrkräfte als Vertrauenspersonen zur Verfügung, sollte ein Kind über unangenehme oder irritierende Erfahrungen sprechen wollen oder individuellen Rat brauchen.

Gegebenenfalls wird ein erweiterter Kreis von **Fachleuten** zu Rate gezogen. Dies gilt nicht zuletzt für die Medienbildungs-Angebote, die den **Eltern und Erziehungsberechtigten**

gemacht werden. Denn ein positives Vorbild in der Mediennutzung kann durch die Schule ergänzt, aber niemals ersetzt werden. Für die digitale Kommunikation mit den Eltern und Erziehungsberechtigten, kommt die App Viva Engage zum Einsatz. Darüber hinaus werden auch weitere Initiativen in der Elternarbeit, unterstützt von der Akademie, erprobt.

Als Faustregel gilt: „Je jünger, desto weniger Bildschirmzeit.“ Gerade für Kinder im Grundschulalter hat die psychomotorische Entwicklung absoluten Vorrang *trotz* jeglicher digitaler Medien. Daher sehen wir in der Grundschule auch von Hausaufgaben ab, die den Einsatz digitaler Medien zu Hause erfordern. Ebenso achten wir auf die individuellen Bedürfnisse jedes Kindes – jedes Kind lernt anders, und was für die eine förderlich ist, kann für den anderen hinderlich sein. Jedenfalls ist es bei Kindern im Grundschulalter wichtig, dass deren digitale Welt überschaubar und im Rahmen bleibt. Wir halten daher die Anschaffung von **Smartphones für Kinder im Grundschulalter für verfrüht.**

Ein mehrstufiges Personalentwicklungs- und Vernetzungskonzept stellt sicher, dass die getätigten IT-Investitionen auch ihre Wirkung fürs Lehren und Lernen zeitigen. Das Digi-Team der Grundschulen, bestehend aus Digi-Beauftragten aller Grundschul-Standorte (...) koordiniert und plant passgenaue Fortbildungen, Wissensmanagement sowie die kontinuierliche Weiterentwicklung, Qualitätssicherung und das Umsetzungscontrolling des Gesamtkonzepts.

(...)

Beispiel 4: Etablierung eines gemeinsamen Verständnisses für Digitalisierung

Im Falle eines anderen, sehr großen Trägers, den wir aktuell beraten, stellt sich die Thematik so dar, dass zwar eine Fülle an Vorarbeiten, Konzepten und guter Praxis vorhanden, diese aber so heterogen sind, dass bei vielen Beteiligten das Gefühl herrscht, in Sachen Digitalisierung eigentlich nicht voranzukommen oder möglicherweise Wesentliches für die Zukunftsfähigkeit zu übersehen.

Um diesem Problem, das zu einem nicht geringen Teil aus der „Unsichtbarkeit“ und Inkohärenz der verschiedenen Aktivitäten besteht (denn in der Praxis ist bei dem Träger vieles in Sachen Digitalisierung auf einem (sehr) guten Weg!), zu Leibe zu rücken, dient das Modell der *DIGITALSTRATEGIE* zuallererst als gemeinsames Verständnisraster (oder Sprachspiel). Damit bekommen alle Beteiligten die Möglichkeit, verschiedene Realitäten und Vorstellungen in ein gemeinsames Bild zu bringen und diese Realitäten und Vorstellungen auch, basierend auf einem gemeinsamen Verständnis, beurteilen, diskutieren, priorisieren und weiterentwickeln zu können.

In einem weiteren Schritt wird im Rahmen von einigen Fokusgruppen, die die Vielfalt und Diversität des Trägers und seiner Standorte exakt widerspiegeln, eine Bestandserhebung (mit dem Schwerpunkt Digitale Kompetenzen) durchgeführt. Im Anschluss daran werden, je nach Ergebnis dieser Bestandserhebung, die nächsten Schritte gesetzt. Und zwar so präzise und „klein“, dass die Chance,

die eingeschlagenen Wege zu gehen, größtmöglich und auch für alle als Erfolgserlebnis wahrnehmbar werden sollten.

Beispiel 5: Eine Digitalstrategie für Jugendliche im Strafvollzug

März 2022. Ich, Andrea Herrmann, sitze gespannt im morgendlichen Begrüßungs-Stuhlkreis des *Digitalen Updates*. Als „Belohnung“ für meine Mitarbeit am Thinktank 1 habe ich die Teilnahme an diesem Programm erhalten und voller Erwartung frage ich mich, wer wohl Teil dieser Runde sein wird und welche Themen die Schulleiterinnen und Schulleiter mitgebracht haben. Zu diesem Zeitpunkt ist bereits klar, dass ich im September meine Schule zu 50% verlassen werde, um die Koordination des Projekts *Aufs Ganze gesehen* zu übernehmen. Dieser Durchgang des Digitalen Updates dient mir quasi als „sanften Einstieg“ in meine neue Aufgabe.

Ich treffe auf bekannte Gesichter, aber auch auf viele neue Kolleg:innen. Besonders prägend wird die Begegnung mit einer Schulleiterin einer Sonderberufsschule für Jugendliche im offenen Strafvollzug. In Partnerarbeiten treffen wir uns in den nächsten zweieinhalb Tagen des *Digitalen Updates* regelmäßig und stellen schnell fest, dass uns vieles verbindet – nicht nur die fachliche Arbeit mit „besonderen“ Jugendlichen, sondern auch unsere grundsätzliche Haltung zu vielen Themen. Beim Abschluss verabreden wir uns spontan: Sie wird meine erste „Kundin“. Ab September treffe ich mich regelmäßig mit ihr, um die Digitalisierung in diesem speziellen Kontext gemeinsam mit ihr zu planen.

Jugendliche im Strafvollzug besitzen weder Handys noch andere digitale Endgeräte. WLAN an der Schule ist im Unterricht nicht nötig und auch nur schwer möglich, und die wenigen Stunden, die die Jugendlichen an PCs verbringen, sind jedes Mal mit großem Aufwand verbunden. Dennoch haben wir das große Ziel, diese Jugendlichen auf die Welt draußen vorzubereiten. Wir wollen sicherstellen, dass sie in der Berufsschule nicht abgehängt werden, wenn sie dort im zweiten Lehrjahr einsteigen, und dass sie auch im Alltag mit den erforderlichen Anwendungen umgehen können.

Nach einem intensiven Vorgespräch, einer Hospitation vor Ort und einem Kennenlernen der Jugendlichen – inklusive eines Austauschs über ihre Wünsche – konzipieren wir einen ersten pädagogischen Tag in einem ganz neuen Format. Wir planen mehrere Workshops für die Jugendlichen, Workshops für Lehrkräfte und die Jungs, sowie Phasen für die Lehrkräfte unter sich. An diesem Tag nehmen jedoch nicht nur die Lehrkräfte der Schule teil, sondern auch Ausbilder aus den Betrieben, WG-Eltern und Ehrenamtliche. Eine ganz besondere Atmosphäre ist zu spüren, geprägt von Aufbruchstimmung, einem unglaublich

offenen Austausch, gegenseitiger Wertschätzung und dem gemeinsamen Interesse, ein gutes Angebot FÜR die Jungs zu schaffen.

Der Tag im Februar 2023 wird ein voller Erfolg. Die positiven Rückmeldungen veranlassen uns, „aufs Ganze“ zu denken. Schnell wird nicht mehr nur die Digitalisierung Thema unserer Überlegungen, sondern auch die Schulentwicklung als Ganzes. Wir gründen eine „Digi-Steuerungsgruppe“ mit Vertretern aus allen Bereichen und darüber hinaus eine zweite Gruppe, die eine Jahresplanung zur Zukunft der Schule erstellt und ein Konzept entwickelt, das langfristig und dauerhaft Einzug in die Planungen findet.

Ein Antrag bei der Vector-Stiftung verhilft zu Geldern, die zur Anschaffung von Endgeräten verwendet werden und zur Herstellung weiterer Kontakte beitragen. Hilfreich ist auch in diesem Projekt die *DIGITALSTRATEGIE*, an der wir uns häufig orientieren. Das Netzwerk des Schulwerks bietet in Detailfragen der Schulentwicklung – in pädagogischer, rechtlicher und organisatorischer Sicht – hilfreiche Unterstützung: sowohl in strategischen Überlegungen als auch in Details, für die kurzfristig eine Lösung erforderlich ist. Mit Abschluss des Schuljahres 2025 ist der prototypische Ablauf getestet und optimiert, es haben sich weitere Personen gefunden, die sich aktiv einbringen werden und ein ganz spezielles Medien- und IT-Curriculum wird nun in seine Umsetzung im Regelbetrieb gehen.

Beispiele 6 und 7: Zwei abschließende Beiträge zur digitalen Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen

Das Modell der *DIGITALSTRATEGIE* mit seinen generischen Zielformulierungen stellt ein Verständnistraster dar, an das man, je nach Notwendigkeit, geordnet anknüpfen kann. Man kann beispielsweise zur Einschätzung kommen, dass die technische Ausstattung und der Support aktuell gut genug sind – Haken dran! – und sich ruhigen Gewissens anderen Kategorien widmen: beispielsweise der digitalen Kompetenzen.

Die digitalen Kompetenzen der Lehrpersonen sind für eine erfolgreiche digitale Transformation jedenfalls ein Schlüsselkriterium. Und die digitalen Kompetenzen der Schüler:innen sind eine Schlüssevidenz, die eine Schule, die ihre Arbeit ehrlich einschätzen können möchte, genau beobachten muss – oder die daran gehen muss, die Basis dafür zu legen, solche Schlüssevidenzen beobachtbar zu machen.

Wir erwähnen an dieser Stelle zwei weitere Modelle, die sich beide in den „Container“ der Kategorie *Digitale Kompetenzen* einordnen lassen. Genauer: der Sub-Kategorie digitale Kompetenzen der *Lehrkräfte*. Mit beiden Modellen arbeiten wir im Rahmen unserer Pädagogischen Tage und Workshops erfolgreich.

Beispiel 6: Mozartkugelmodell

Abbildung 18: Das Mozartkugelmodell und seine drei „Schichten“ digitaler Kompetenzen für Lehrkräfte

- Innen: Der unverzichtbare Kern für alle.
- Darum herum: Spezielle Kompetenzen je Fachbereich (Medienpädagogik, Office, Entwicklungspsychologie, Inklusion etc.)
- Ganz außen: Die „Spielwiese“ der Freiwilligkeit. Hier kommt das Neue ins System.



Das Modell stammt ursprünglich – nicht aus Österreich, sondern – aus London, und zwar von der Leiterin einer der ersten iPad-Schulen weltweit. Ich, Thomas Nárosy, hatte Gelegenheit, im März 2018 diese Schulleiterin zu fragen, wie es ihr denn gelungen wäre, das komplette Kollegium (ca. 60 Personen) fit für den Tablet-Einsatz zu machen. Wortlos zeichnete sie drei konzentrische Kreise an die Wand und erläuterte dann sinngemäß Folgendes, was wir mit mehr oder weniger genau diesen Worten an die Kollegien im Schulwerk weitergeben:

„Jeden Dienstagnachmittag zwischen 16:00 und 17:00 nehmen wir uns eine Stunde Zeit für gemeinsame Fortbildung. Und im Laufe der Zeit hat sich die folgende Logik etabliert:

Es gibt einen inneren Kern, den müssen alle im Kollegium beherrschen. Das wird auch gut dokumentiert allen neuen Kolleg:innen, die bei uns anfangen, mitgegeben, und erleichtert das Onboarding sehr.

Drumherum gibt es dann im nächsten Kreis die unterschiedlichen Kompetenzen je nach Fachbereich – hier müssen diejenigen, die naturwissenschaftlich-mathematische Fächer unterrichten andere Kompetenzen entwickeln als diejenigen, die Sprachen unterrichten. Damit verbunden ist auch die – für alle Beteiligten sehr entlastende – Erkenntnis, dass niemand alles können muss.

Außen herum im dritten Kreis befindet sich die „Spielwiese“ der Freiwilligkeit. Hier erproben die fünf bis zehn Prozent im Kollegium, denen das Freude macht,

Neues. Was sich bewährt, sickert irgendwann einmal in die inneren Kreise hinein. Was sich nicht bewährt, stiehlt den anderen keine Zeit.

Wichtig ist – und darauf achte ich besonders – die wechselweise kollegiale Wertschätzung aller Beteiligten für die je unterschiedlichen Talente. Die einen sind für ihre Explorationslust geschätzt, wissen aber, dass sie nicht der Maßstab für die vielen anderen sind. Und die anderen wiederum wissen, dass sie in ihrer eigenen Geschwindigkeit (und nicht alle sind digital begabt!) lernen können, und dass wir im Kollegium immer darauf bedacht sind, entsprechende (Nach-)Lernmöglichkeiten anzubieten. Denn Lehrpersonen lernen genau so unterschiedlich wie Schüler:innen. Klar ist aber auch: Es gibt bestimmte Pflichten, denen man sich nicht entziehen kann.“

Dem sollen noch vier Dinge hinzugefügt werden. (1) Wir erleben ein ums andere Mal, dass diese hier beschriebene Vorgangsweise genau *auf diese Art und Weise* an jeder Schule vorteilhaft umgesetzt werden kann und dass jede Schule ihre höchst eigene Mozartkugel hat und haben kann. (2) Natürlich kann man die drei Kreise mit beliebigen, zweckdienlichen weiteren Kompetenzmodellen ausdifferenzieren;⁶⁶ man muss aber nicht – die gemeinsame, kollegiale Diskussion und Deliberation führt erfahrungsgemäß und sehr rasch zu Ergebnissen, die gut genug sind. (3) Ohne gemeinsame Lernzeit funktioniert die „lernende Organisation“ nicht. Der notwendige Kompetenzaufbau kann nur stattfinden, wenn dem auch entsprechende, verbindliche Zeitbudgets gewidmet sind. (4) Man möge es dem Österreicher von uns beiden nachsehen, dass wie diese Konzeption mittlerweile als „Mozartkugelmodell“ promoten. Aber bei drei konzentrischen Kreisen drängt sich der Name einfach auf. Und: Ja, wir haben Pädagogische Tage auch schon durch die Verteilung von Mozartkugeln versüßt!

Beispiel 7: KI-Curriculum

Dem schon mehrmals erwähnten KI-Thinktank verdanken wir die Entwicklung eines gemeinsamen Standpunktes, der in seiner aktualisierten Form als Whitepaper mit dem Titel *KI? LERNKULTUR! Schule leiten in der Digitalität – Info und Empfehlungen für die Schulleitung* im Werkstatt-Teil weiter hinten komplett wiedergegeben ist.

66 Zu nennen wäre hier beispielsweise das DigCompEdu-Modell der EU: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (Abruf: 04.10.2025); die UNESCO hat eine globale Übersicht hier zusammengestellt: <https://unevoc.unesco.org/home/Digital+Competence+Frameworks> (Abruf: 04.10.2025)

KI!, K.O.? - begeistert & ein wenig urlaubsreif

Es ist Donnerstag, der 14. August & morgen ist mein letzter Arbeitstag vor dem (ausgehenden) Sommerurlaub in diesem Jahr.

Lieber Andrea & lieber Thomas,

Im Mai saßen wir zusammen beim Frühstück, haben gut gegessen und uns nach besserer Unterkunft für das nächste Jahr überlegt. Ich war damals mit dem Gedanken, was ich im KI-Themenfeld ausgeben & entwickeln will.

Ein wichtiger Hinweis war die in Ideen gewonnene, dass er die (bei 2020) weiter angeordnete Teile meiner Aufgaben so mit mir nicht einigensam hat an 2. Thematikteilgebunden & mitzugeben.

Früher war ich so ordentlich geordnet! Ich habe mir nur die „Hilfen“ des Buches auf das „Ganze“ gesehen, sondern ordentlich auch das Handpapier gelesen.

Jetzt schmeißt mein Kopf & das liegt mit mir in den sommerlichen Temperaturen vor der Tür.

Nachdem ich eure Gedanken & Texte gelesen habe, war mir sofort klar, dass ich

mit Ungenauigkeit bei euch melden muss, um mir...

... zu bedenken & um mit euch leben für meine Ordensregeln zu können.

Nur eine große Feier, ist nicht ein langwieriger Urlaub und ich vermute, dass ich das Gedanken und erst einmal ordentlich verhoffen werden sollte, um meine Gedanken zu ändern.

Ein erster Schritt ist es, und auf diesem Weg im Schreiben & einer Menge E-Mail, können wir KI besser analysieren, sondern gleichzeitig Text, sondern eine „Handchrift“-Wörterbuch, geschrieben in mein früher begonnenes neue Notizbuch. (Was trägt ein persönlicher Ausdruck „Wahr ist my mind?“)

In den Ordensregeln gibt es die gute Tradition des „dialogischen Genes“ nach Auf & Gehen.

Handschriebene Texte spielen hierbei eine bedeutende Rolle. Und so habe ich heute auch ganz „old school“ zum Füllen geübt & vollkommene meine Gedanken durch das ordentliche Schreiben auf Papier.

Um es auf den Punkt zu bringen:

Ich bin begeistert & ganzseitig gefaselt! Danke für eure Arbeit! Danke, dass ich nicht nur dem wunderbaren, inspirierenden Handpapier referiert habe (Ich bin schon im Oktober, was alles dieses von mir ganz bald geordnet bekommt - erst durch die Weiterentwicklung...), sondern was allen mit eurem „Auf Gehen“ geschehen nur auch noch hinter die Leben (= eine Person organisiert eine Theorienentwicklung) blicken lässt und mir mit hineinzieht in eure Dank- & Projektprozesse.

Danke!

Es ist Donnerstag, der 14. August & morgen ist mein letzter Arbeitstag vor dem (zugegebenermaßen kurzen) Sommerurlaub in diesem Jahr.

Liebe Andrea & lieber Thomas,

im Mai saßen wir zusammen beim Italiener, haben gut gegessen und uns noch besser unterhalten. Nicht erst seitdem wollte ich mich nochmals mehr mit dem beschäftigen, was ihr im KI Thinktank ausgeheckt & entwickelt habt.

Ein bisschen traurig war ich ja schon gewesen, dass es die (seit 2020) weiter angewachsene Fülle meiner Aufgaben es mir nicht ermöglicht hatte, am 2. Thinktank teilzunehmen & mitzuarbeiten.

Heute habe ich es endlich geschafft! Ich habe nicht nur die „Hälfte des Stücks auf das Ganze“ gelesen, sondern endlich auch das Whitepaper gelesen.

Jetzt schwirrt mir der Kopf & und das liegt nicht an den sommerlichen Temperaturen vor der Tür. Nachdem ich eure Gedanken & Texte gelesen hatte, war mir sofort klar, dass ich mich umgehend bei euch melden muss, um mich ...

... den Gedanken &

... um mit euch Ideen für unsere Ordensschulen zu spinnen.

Nun sind gerade Ferien, ich selbst bin einigermaßen urlaubsreif und ich vermute, dass ich das Gelesene auch erst einmal ordentlich verstoffwechseln sollte, um meine Gedanken zu sortieren.

Ein erste Schritt ist es, euch auf diesem Weg zu schreiben & daher keine E-Mail, keinen von KI sauber analysierten, sortierten, glatt polierter Text, sondern einen handschriftlicher Brief, geschrieben in mein frisch begonnenes Notizbuch. (Es trägt den passenden Aufdruck: „What is on my mind?“)

In der Ordensschule gibt es die gute Tradition des „dialogischen Lernens“ nach Ruf & Gallin. Handschriftliche Texte spielen hierbei eine bedeutende Rolle. Und so habe ich heute und ganz „old school“ zum Füller gegriffen & verlangsame meine Gedanken durch das analoge Schreiben auf Papier.

Um es auf den Punkt zu bringen:

Ich bin begeistert & gleichzeitig geflasht! Danke für eure Arbeit!

Danke, dass ihr nicht nur dieses wunderbare, impulsgebende Whitepaper verfasst habt. (Ich bin schon am Überlegen, wer selbiges dieses von mir ganz bald geschickt bekommt – samt absoluter Leseempfehlung), sondern was alles mit eurem „Aufs Ganze gesehen“ nun auch noch hinter die Kulissen (... wie passend, angesichts eurer Theatermetapher) blicken lässt und uns mit hineinnehmt in eure Denk- & Arbeitsprozesse.

DANKE!

(...)

Wibke Tiedmann

Pädagogische Geschäftsführerin des Ordensschulen Trägerverbands Sießen

Ein Grundsatzdokument, das wurde in unserer konkreten Arbeit mit den Schulen rasch klar, ist aber nicht genug. Denn viele Lehrkräfte wünschen sich eine

praktische, verständliche Einführung in das Thema KI, das einen auch dabei unterstützt, sich ein anfangs unübersichtliches Themengebiet (und wir sprechen aus Erfahrung: Wir standen anfangs ganz genau so irritiert da und mussten uns erst einmal zurechtfinden) Schritt für Schritt zu erarbeiten. Als Leitfaden dieses Lernens und dieses Kompetenzaufbaus entwickelten wir daher das sogenannte *KI-Curriculum*. Er umfasst sieben Schritte:

1. KI in Grundzügen verstehen
2. KI im Bildungskontext einordnen
3. KI im Kontext des lernenden Kollegiums verorten und den laufenden Austausch organisieren.
4. KI ausprobieren und spielerisch ein erstes Gefühl dafür kriegen.
5. Verschiedene KI-Anwendungen erproben und konkret fürs Lehren und Lernen erlernen.
6. KI mit den Lernenden einführen.
7. KI-Einsatz entfalten, reflektieren, evaluieren und weiterentwickeln.

Dieser Rahmen ist auch online unter <https://t1p.de/ki-lernen> (Abruf: 04.10.2025) zugänglich. Jeder Schritt des KI-Curriculums beinhaltet TaskCards mit von uns ausgewählten, im Internet frei zugänglichen Ressourcen, die selbständiges Lernen und Vertiefung erlauben.

Auch hier ein abschließender Gedanke: Auch wenn das Thema KI aktuell für viel Aufregung und Interesse sorgt: KI ist nicht alles. Und das KI-Curriculum ist auch „nur“ ein Teil der Digitalstrategie einer Schule. Um genau diese Übersicht und das Verständnis für Zusammenhänge aufs Ganze gesehen zu bewahren, leistet das Modell der *DIGITALSTRATEGIE* sehr gute Dienste.

[Karin Bogoczek | Es gilt, im Einsatz von KI einen guten Mittelweg zu finden]

Ja, ich stimme dem uneingeschränkt zu: Es gibt an Schulen viele digitale Themen – und KI allein löst diese Herausforderungen nicht. Deshalb ist es wichtig, sehr bewusst zu entscheiden, wo und wie wir KI einsetzen. Gleichzeitig lässt sie sich nicht mehr wegdenken. Für unsere Schüler:innen wie auch für unsere Lehrkräfte gilt es, einen guten Mittelweg zu finden. Denkbar ist etwa, KI stärker im administrativen Bereich zu nutzen, sodass Lehrkräfte wieder mehr Zeit für ihr Kerngeschäft haben. Doch allein auf KI zu setzen, wäre riskant und würde keinesfalls zu mehr Kompetenz führen.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

Buchtipps

Bereits in der dritten Auflage kartieren die Herausgeber und Autor:innen in diesem Handbuch die schier unermessliche Weite des Lernens und Lehrens mit digitalen Medien. Auf gewichtigen, mehr als 1000 Buchseiten kann man sich einen aktuellen Überblick über die Materie verschaffen. Ergänzt wird dieser durch zusätzliche, ausschließlich online (insbesondere zum Thema KI) veröffentlichte Artikel.

- Brägger, G., & Rolf, H.-G. (Hrsg.). (2024). Handbuch Lernen mit digitalen Medien: Wege der Transformation. Mit E-Book inside (3. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Die beiden Autoren, erfahrene Schulentwicklung und Preisträger des Deutschen Schulpreises, entfalten hier gewissermaßen Theorie und Praxis ihrer Schulentwicklungsarbeit.

- Förtsch, M., Stöffler, F. (2020). Die agile Schule 10 Leitprinzipien für Schulentwicklung im Zeitalter der Digitalisierung. AOL-Verlag.

Wie weiter oben schon erwähnt, ist diese Publikation von Christoph Hofbauer und Tanja Westfall-Greiter maßgebliche Inspiration für die Entwicklung der in diesem Kapitel vorgestellten *Digitalstrategie* als Werkzeug kriteriengeleiteter digitaler Transformation an Schulen gewesen. Aufs Ganze gesehen entfaltet sich hier ein zumeist immer noch aktueller (und viel zu selten eingelöster), differenzierter und wissenschaftlich informierter Anspruch für Schulen der Klassenstufen 5 bis 8.

- Hofbauer, C., Westfall-Greiter, T. (2015). *School Walkthrough: Ein Werkzeug für kriteriengeleitete Schulentwicklung*. BMBF. https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/MitarbeiterInnen/KRA/SchoolWalkthrough.pdf (Abruf: 04.10.2025)

7. Vier Schlüsselfragen für die „ewige Baustelle“ Schule



23. April 2024, Dresden. Ich, Thomas Nárosy, moderiere eine Zukunftswerkstatt an einer großen Schule in Dresden – die dritte einer Serie von drei. Deren Schulleitung hat eine Handvoll weiterer Schulen aus dem Umland auch dazu eingeladen hat. Versammelt sind mehr als fünfzig interessierte Lehrpersonen, Schüler:innen, Eltern und Vertreter:innen der Träger, die den Nachmittag bzw. Abend der Frage widmen, ob ihre jeweilige Schule als Ort, wo Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zusammentreffen, noch auf der Höhe der Zeit ist. Oder anders gesagt: Wenn die Schule die Lösung ist – hat sie (noch bzw. schon) die relevanten Probleme auf dem Radarschirm? Da sich diese Probleme laufend verschieben, ist es naheliegend, dass sich auch die Schule laufend ändern muss, da sie andernfalls aus der Zeit fällt. Diese Veränderung muss allerdings immer im laufenden Betrieb erfolgen, und das ist alles andere als einfach. Daher muss gut (und gemeinsam) nachgedacht werden, bevor man neue Baustellen beginnt. Und genau das tun wir: Gemeinsam übers Notwendige nachdenken – Lehrpersonen, Schüler:innen, Eltern und Vertreter:innen der Träger.

Das Format, das wir dafür in der Vorbereitungsgruppe entwickelt haben, sieht insbesondere die Arbeit in heterogenen Kleingruppen vor. Alle Gruppen, darin jeweils Vertreter:innen der Lehrpersonen, Schüler:innen, Eltern und Träger, diskutieren parallel die gleichen vier Fragen ausführlich:

1. Was erwartet uns und die Schülerinnen und Schüler in Zukunft an Herausforderungen?
2. Was muss Schule in Zukunft anders machen bzw. was kann man einfach weglassen?
3. Welche Zukunft wünschen wir uns?
4. Was möchten wir aus unserer Geschichte mitnehmen?

Die Antworten werden dann im Plenum zusammengetragen und es wird ermittelt, welche Anliegen, Themen und Wünsche insbesondere und insgesamt in den Vordergrund zu stellen wären.

Die kumulierten Top-4-Ergebnisse aller drei Zukunftswerkstätten sehen wie folgt aus:

Tabelle 5: Die kumulierten Top-4-Ergebnisse der Zukunftswerkstätten in Sachsen.

Was wir abschaffen, ändern, zurücklassen sollten	Unsere Wunschvorstellungen von Schule	Die Herausforderungen und Probleme der Zukunft
<ol style="list-style-type: none"> 1. Vollgepackte, unflexible, obsoleete Lehrpläne 2. Eine „vorgestrige“ Haltung von Lehrpersonen 3. Die überkommene Leistungsbeurteilungspraxis 4. Druck und Stress, die innerlich schwach machen 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Schule als inklusiver Lern-, leibhaftiger Begegnungs-, Arbeits- und Lebensort im angstfreien Miteinander der gesamten Schulgemeinschaft 2. Entschlackte, aktualisierte, lebensnahe Lehrpläne und eine neue, flexiblere, fächerübergreifende, inkludierende, „lernseitige“ Praxis 3. Pädagogisches Arbeiten in multiprofessionellen Teams 4. Neue Formen der Leistungsbeurteilung – auch differenziert je nach Fach 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fake-News und eine Zersetzung des Vertrauens 2. Digitalisierung, KI und Mediatisierung 3. Gefährdung der Demokratie 4. Klimakrise

Zahlreiche Rückmeldungen, wie die folgenden, geben Grund zur Zufriedenheit mit diesem Experiment:

„Ich freu mich über das Erlebte! Danke für den Mut zur Tat!“

„Schülerinnen und Schüler hören und einbeziehen. DANKE!“

„Weiter so!“

„Danke, dass dieses Forum ins Leben gerufen wurde.“

„Es war sehr wertvoll, sich mit Eltern, Schülern und Pädagogen aus anderen Schulen auszutauschen!“⁶⁷

Die Ergebnisse fließen auch ins sogenannte Meilenstein-Manifest der AG Schulentwicklung⁶⁸ ein. In dieser Arbeitsgruppe sind engagierter Schulleiter:innen aus der Community der mehr als sechzig evangelischen Schulstandorte in Sachsen versammelt, die im Gefolge der Corona-Krise die Initiative ergriffen haben und gemeinsam die notwendigen Entwicklungen weiter vorantreiben. Das Meilenstein-Manifest stellt, wie der Name nahelegt, einen Meilenstein in der gemeinsamen Schulentwicklungsarbeit dar:

67 Wortwörtliche Zitate aus den offenen Rückmeldungen zu den Zukunftswerkstätten.

68 Download <https://www.ev-schulen-sachsen.de/hauptfach-mensch/meilenstein-manifest> (Abruf: 04.10.2025)

Gemeinsam:wachsen.

Werkstatt:Schule.

Hauptfach:Mensch.

Meilenstein-Manifest der AG Schulentwicklung

Unser Bestreben: Gemeinsam wachsen.

Wir sind eine Gruppe von Schulleiterinnen und Schulleitern, die sich 2021 in der AG Schulentwicklung zusammengefunden haben. Unter dem Eindruck der Corona-Pandemie haben wir erkannt, dass Schulentwicklungsprozesse neu gedacht und gemeinsam umgesetzt werden müssen. Denn die Schule steht vor vielfältigen neuen Herausforderungen: Klimakrise, Gefährdung der Demokratie durch Fake-News, Digitalisierung, demografischer Wandel und psychische Probleme, um nur einige zu nennen.

Eltern erwarten, dass ihre Kinder lernen, in der Zukunft zu bestehen und diese mitzugestalten. Auch die Schülerinnen und Schüler haben diese Erwartungen und wir tragen dafür Mitverantwortung.

Wir wissen, dass die diese Sorge und das Anliegen der ständigen und zeitgemäßen Entwicklung unserer Evangelischen Schulen und deren evangelischen Profils von vielen geteilt wird, aber der Aufbruch fällt oft schwer. Daher haben wir im Oktober 2023 mit Unterstützung der Schulstiftung der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsen den *Zukunftsprozess 2024* initiiert, der alle evangelischen Schulen in Sachsen einlädt und alle mitnehmen möchte. Gemeinsam haben wir Überlegungen angestellt, kooperative Formate erprobt und Entwicklungen angestoßen.

Unser Konzept: Werkstatt:Schule.

Schule ist gestaltbar. Wir haben die Verantwortung, Schule zu gestalten. Für das konkrete Arbeiten in der Werkstatt:Schule leiten uns folgende Fragen:

1. Was erwartet uns und die Schülerinnen und Schüler in Zukunft an Herausforderungen?
2. Was muss Schule in Zukunft anders machen bzw. was kann man einfach weglassen?
3. Welche Zukunft wünschen wir uns?
4. Was möchten wir aus unserer Geschichte mitnehmen?

Diese Fragen zeigen, dass in der Werkstatt:Schule immer etwas zu verändern ist. Nicht alles muss sofort geändert werden, aber gemeinsam ist mehr möglich, als man oft meint. In der Werkstatt:Schule können alle, insbesondere die Schülerinnen und Schüler, aktiv mitgestalten. Für die Entwicklung ihrer Mündigkeit, Urteils- und Gemeinschaftsfähigkeit als auch von gelebter Demokratie sind Raum und Wirkmöglichkeit essenziell.

Darüber hinaus sind Evangelische Schulen in einer zunehmend säkularisierten Gesellschaft in besonderer Weise in der Lage, die Perspektive der Religiosität als Modus der Welterschließung zu stärken. Religiöse Bildung als Teil allgemeiner Bildung und religions-sensible Schulkultur eröffnet die religiösen Vorstellungswelten und lässt Religion erfahrbar werden. – Schule ist Kirche.

Unsere Überzeugung: Hauptfach:Mensch.

Wir stehen für die kontinuierliche Entwicklung des evangelischen Profils im Orientierungsrahmen der Evangelischen Schulen in der Ev.-Luth. Landeskirche Sachsens mit seinen vier Profilaspekten Heterogenität und Persönlichkeitsbildung, religiöse Kompetenz, Schulentwicklung sowie gelebte Diakonie; zusammengefasst: Hauptfach:Mensch.

Die sieben Austauschforen sowie die drei Zukunftswerkstätten des Zukunftsprozesses haben diesen Rahmen mit aktuellen Vorstellungen bereichert. Für die mehr als 150 Beteiligten der Zukunftswerkstätten in Chemnitz, Annaberg-Buchholz und Dresden war unter anderem wichtig:

Die Schule als inklusiver Lern- und Lebensort im angstfreien Miteinander der Schulgemeinschaft.

Aktualisierte Lehrpläne und eine neue, flexiblere Praxis mit Schwerpunkten wie Aufklärung, Resilienz und Persönlichkeitsbildung.

Pädagogisches Arbeiten in multiprofessionellen Teams und neue Formen der Leistungsbeurteilung.

Der Zukunftsprozess 2024 hat gezeigt, was möglich ist. Danke allen, die mitgewirkt haben! Daher unser Aufruf: **Wachsen wir gemeinsam und bauen wir unsere Schulen und deren evangelisches Profil weiter!**

AG Schulentwicklung

Der gesamte sächsische Zukunftsprozess hat dem schon länger bestehenden, genialen gemeinsamen Motto der Evangelischen Schulen in Sachsen *Hauptfach:Mensch* neuen Schwung und neue Formen gegeben und findet sich auch auf deren Homepage wieder.⁶⁹

Stuttgart–Dresden und retour – und was wir von dort mitgebracht haben

Ja: Sie haben recht – Dresden liegt nicht und lag nie in Baden-Württemberg. Die Einladung nach Sachsen ist dem deutschlandweiten evangelischen Netzwerk zu verdanken. Ich bringe unter anderem die Erfahrungen aus dem Projekt *Aufs Ganze gesehen* dorthin mit. Umgekehrt profitieren wir in Baden-Württemberg von der gemeinsamen Entwicklungsarbeit in Sachsen. Deren Ergebnisse haben dieses und die folgenden beiden Kapitel maßgeblich bestimmt. Die zwei wesentlichen hier zu nennenden sind:

69 <https://www.ev-schulen-sachsen.de/gemeinsam-wachsen> (Abruf: 04.10.2025)

Erstens: Wer Schule bewegen möchte, muss entsprechende Vorstellungen und passende Bilder von Schule haben. Wir haben das der „kontinuierlichen Baustelle“ herausgearbeitet. (Sie haben das Bild ja schon in Kapitel 3 kennengelernt.) Schule „ereignet sich“ immer in ihrem historischen Kontext, und insofern sich dieser verändert, muss sich auch Schule verändern. Also ist Schule „ewige“ Baustelle, und der Baustellenbetrieb ist nicht Ausnahme-, sondern Normalzustand. Dies sei allen ins Stammbuch geschrieben, die „endlich in Ruhe arbeiten möchten“. Daraus wird nichts. Baustelle ist Normalbetrieb – mal mehr, mal weniger. Ebenfalls einen Stammbucheintrag wert ist aber auch der Hinweis, dass die Ressourcen aller Beteiligten, insbesondere die der pädagogischen Schlüsselkräfte, endlich sind. Ein ständiges Mehr ohne gleichzeitigen Ab- und Rückbau am „hinteren Ende“ der Wander-Baustelle Schule funktioniert nicht. Die Last wird sonst zunehmend unerträglich und irgendwann geht gar nichts mehr. (Diesbezügliche einschlägige Wortmeldungen wurden ja auch schon in diesem Buch zitiert und sind Kenner:innen des Bildungs-Diskurses wohlbekannt.)

[Karin Bogoczek | Schule bedeutet ständige Veränderung]

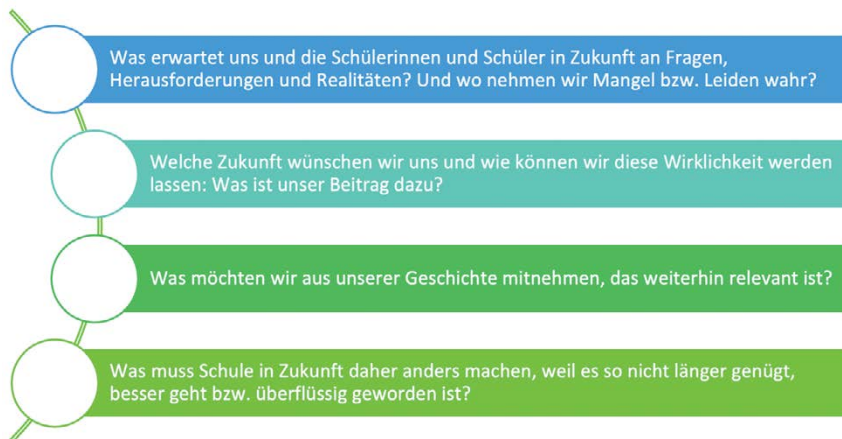
Als Schulleiterin tue ich mich mit dem Begriff „Baustelle“ schwer. Er wirkt auf mich zu plakatativ – fast wie bei „Bob der Baumeister“ – und zugleich zu sehr auf Fehler und Mängel fokussiert. Die Aussage selbst bleibt aber richtig: Schule bedeutet ständige Veränderung. Kollegium, Schülerschaft, Ausstattung, Rahmenbedingungen und auch die Bildungsforschung entwickeln sich oft rasant, und wir müssen Schritt halten. Doch genau darin liegt das Spannende: Es geht nicht nur darum, Defizite zu beheben, sondern vielmehr darum, Chancen zu ergreifen und Neues zu gestalten – immer mit dem Ziel, unsere Schüler:innen bestmöglich zu fördern.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

Zweitens: *Start with the WHY*, empfiehlt Simon Sinek, dessen Golden Circle wir ebenfalls in Kapitel 3 vorgestellt haben. Wenn also schon allein die Alltagsbelastung nicht unerheblich ist und jede neue Baustelle wohlbedacht sein will, sollte man sich gut überlegen, *auf welche* Anstrengung – und *jede* Veränderung ist eine *zusätzliche* Anstrengung – man sich einlässt. Wir glauben, dass die vier in Sachsen entwickelten und bei den Zukunftswerkstätten diskutierten Fragen genau die richtigen sind, die gute und überzeugende Argumente zutage fördern können, um in Bewegung zu kommen. Sie kennen die Fragen schon aus dem weiter oben wiedergegebenen Meilenstein-Manifest. Hier im Anschluss haben wir Sie nochmals in eine etwas weiter entwickelte Fassung gebracht:

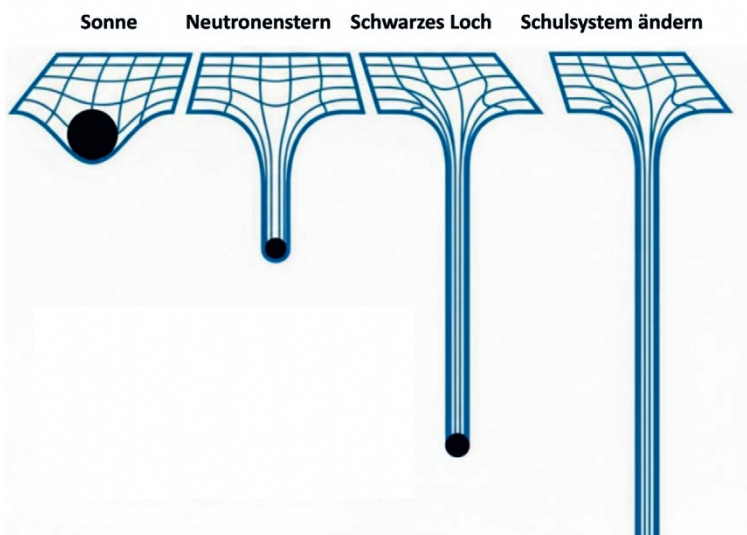
Abbildung 19: Vier Fragen, die das WARUM und die NOTWENDIGKEIT jeder Schulentwicklung klären, begründen und anstoßen können



So einfach? Im Grund ja, aber ...

Wenn es also möglich ist, gute Gründe für die Weiterentwicklung von Schule zu suchen und zu finden: Warum gehört dann die Veränderung der Schule angeblich (nach einem Neutronenstern und einem Schwarzen Loch) zu den schwersten Dingen im Universum, wie ein beliebtes Meme suggeriert?

Abbildung 20: „Schwerste Dinge im Universum“



Schule ist eine äußerst leistungs- und tragfähige Institution mit Tiefgang, so haben wir sie in Kapitel 3 charakterisiert. Dieser Tiefgang stabilisiert nicht nur; er macht auch träge. Das ist nicht unbedingt ein Nachteil, denn nicht jede Aufregung oder Irritation ist so weltbewegend, wie sie im ersten Moment scheint oder scheinen gemacht wird. Bedächtiges Handeln ist sowohl mit überschaubarer Geschwindigkeit als auch überlegter Vorgangsweise konnotiert!

Schule entwickelt sich weiters in Stufen und mit den Mitteln, die vorhanden waren bzw. sind. Für bestimmte Entwicklungen müssen erst Strukturen, Budgets, Kapazitäten, Verständnis, Leistungsfähigkeit und dergleichen aufgebaut werden. Alles braucht seine Zeit und hat seine Zeit. Eine realistische und seriöse Erforschung, Betrachtung und Abschätzung dieser Umstände und Notwendigkeiten kann in der Planung von Schulentwicklungsmaßnahmen den Unterschied zwischen einem Bauchfleck und einer machbaren, gelingenden Entwicklung ausmachen!

Im Schnellgang durch die Jahrtausende der Schulgeschichte

Ein kleiner, sehr grober – und damit durchaus gewagter – historischer Abriss kann dazu helfen, die Zusammenhänge (mit Fokus auf europäische Geschichte), Selbstverständlichkeiten und Dynamiken in Schulsystemen in ihrer Kontextualität ein wenig besser zu durchschauen bzw. zu überblicken.⁷⁰

- Die Institution Schule ist Jahrtausende alt, aber als *Institution* hat sie insbesondere der Reproduktion der jeweils Herrschenden gedient – beispielsweise durch die Förderung und Finanzierung⁷¹ von Klosterschulen; mehr war in Feudal- und Agrargesellschaft nicht notwendig und Analphabetismus der allermeisten daher ganz normal und „unproblematisch“; ja alles andere wäre unvorstellbar und „sinnlos“ gewesen. WARUM Schule? Damit die, die das Sagen haben, ausreichend Schreiber, Archivare, Dichter und Juristen zur Verfügung haben und Vergemeinschaftungsnarrative, Urkunden, Listen und Briefe schreiben (lassen) können. Natürlich gab es auch das valide Interesse der Kirchen, ausreichend und ausreichend gute, ausgebildete Seelsorger für das ungebildete Volk zur Verfügung zu haben. Die Rolle von Priestern und Pfarrern für Schule und Bildung hat sich – in unterschiedlichen Spielarten und mit regionalen Unterschieden – übrigens (auch abseits von Schulen in explizit kirchlicher Trägerschaft) systemweit vielerorts bis ins 20. Jahrhundert hinein erhalten. Um kein Missverständnis aufkommen zu lassen: Der hier

70 An dieser Stelle nochmals der Hinweis, dass jedes Bildungssystem seine Eigenheiten im Detail aufweist – wir haben weiter oben auf einige aus dem deutschen bzw. finnischen Bildungswesen hingewiesen.

71 In der Praxis hieß das beispielsweise, einem Kloster vor allem Grundbesitz (Wald, Felder, Bauern) zu überlassen, auf dessen Basis dann alles andere erwirtschaftet werden konnte.

über die Jahrtausende aufgebaute Wissens- und Weisheitsschatz *für wenige* ist heute Beitrag zur Bildung *für alle*, auch wenn das ursprünglich nur fallweise die Intention war. Und Bildung ist mehr als Alphabetisierung, wie unser Bildungstetraeder in Kapitel 4 nachvollziehbar macht.

- Die Vorstellung, dass Alphabetisierung *für alle* wichtig und notwendig wäre, ist dem Einfluss des Judentums (bereits in der Antike, wenn auch bis in die Neuzeit fast ausschließlich für Jungen wirksam; vergleiche dazu auch den in Kapitel 4 erwähnten Gedanken der Gottebenbildlichkeit) und in global-geschichtsmächtiger Perspektive dem des Protestantismus⁷² (ab dem 16. Jahrhundert) zu verdanken. Den evangelischen Schulen ist auch die grundsätzlich flächendeckende Ausweitung der Alphabetisierung auf Mädchen zuzuschreiben, auch wenn deren Bildungschancen noch lange zweite Priorität blieben. Ausschlaggebend waren hierfür insbesondere religiöse Gründe, also die Möglichkeit und Verantwortung, selbst die Bibel und andere religiöse Schriften lesen, verstehen und studieren zu können. Damit war ein großes WARUM auf dem Weg zur Bildung für alle beantwortet. Im Zuge dieser Ausweitung des Schulwesens musste natürlich auch in die pädagogische Profession investiert werden – irgendjemand muss die zunehmend mehr werdenden Schüler:innen ja auch unterrichten. Johann Amos Comenius' im Jahr 1657 erstveröffentlichte *Große Didaktik* legt auch heute noch ein beispielhaftes, beredtes Zeugnis von dieser Arbeit ab und zeugt vom laufenden *capacity building* (mehr dazu weiter unten), das erforderlich war (und ist), um den Ideen und Ansprüchen eines gewünschten Schulbetriebs auch tatsächlich auf zufriedenstellende Art und Weise genügen zu können.
- Parallel dazu hat – seit dem Mittelalter getrieben insbesondere durch die Entwicklung der Städte, der Kaufmanns- und der Bürgerschaft – eine sich zunehmend emanzipierende Gesellschaft ihren Beitrag zur Schulentwicklung geleistet. Buchdruck und -vertrieb haben hier wesentlich zu Aufklärung und Wissen beigetragen. Diese Personenkreise haben im Verein mit einer breiter und diverser werdenden ökonomischen und standesbewussten Nachfrage für Initiative in Sachen Schulgründungen und -ausbau gesorgt. WARUM Bildung? Weil wir das fürs Geschäft brauchen. Und weil wir stolze Bürger:innen oder Kaufleute sind, die sich das auch leisten können und wollen!
- Der aufgeklärt absolutistische und sich später ausdifferenzierende Nationalstaat, der mit anderen Staaten im wirtschaftlichen und militärischen Wettstreit lag, war wesentliche Voraussetzung und Treiber für die diversen, in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts eingeführten Schulpflichten. WARUM Bildung? Weil wir als Staat stark/stärker sein müssen/wollen und dafür

72 In der islamischen Welt, die ja wie das Christentum auf dem Judentum aufbaut, haben Maktab-Schulen und Moscheen bereits zwischen dem 8. und 12. Jahrhundert oft breiten Schichten Lesen und Schreiben gelehrt.

zusätzlich zu universitär gebildeten Ärzten, Juristen, Theologen und Wissenschaftlern auch in Handel, Handwerk, (Land-)Wirtschaft, Fabrik und Militär durchgängig ausreichend alphabetisierte Untertanen brauchen. Nicht unwesentlich war auch – gerade bei kleineren Nationen wie Finnland, Estland oder Slowenien, die Teil von Imperien waren – die Schulentwicklung in dieser Zeit mit dem „Erwachen“ und der Entwicklung des nationalen, sprachlich-kulturellen Selbstverständnisses und Selbstbewusstseins verbunden. In der Umsetzung dieser Ansprüche lassen sich übrigens auch die unterschiedlichsten Spielarten diverser kirchlicher Einflüsse und Mitwirkungsleistungen studieren. Gleichzeitig ist die Institution des Gymnasiums mit seiner universitären Nähe (Stichwort *capacity building!*) und dem sich hier ausdifferenzierenden, klassischen Bildungsanspruch hervorzuheben. Auch wenn unser aktuelles Verständnis von Bildung mit dem Fokus auf Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung in seiner damaligen Ausformung sowie die Qualität fachlich ausgebildeter Lehrpersonen nur einer verschwindenden Minderheit der Lernenden zugutegekommen ist, ist es doch ein wertvolles, wesentliches, ja tragendes Erbe unseres heutigen Bildungswesens. Für den Großteil, im wahrsten Sinne des Wortes: die *Massen* der weniger privilegierten „Beschulten“ wurde ein System perfektioniert, in dem die Lösung aller Probleme im Prinzip „Verordnung“ und „Kontrolle“ hieß. Denn die da oben in Amt, Würden und Ministerium (und Kirchen) wussten es tatsächlich in der Regel besser und haben tatsächlich massenweise Literalisierung erfolgreich auf den Weg gebracht – eine gewaltige Leistung! Gleichzeitig sitzt diese positive Erfahrung des Gelingens durch Verordnen vielen Bildungssystemen im übertragenen Sinn des Wortes in den Knochen und erweist sich angesichts anstehender Veränderungen nunmehr als ambivalenter, ja auch hinderlicher Faktor.

- Das 20. Jahrhundert mit zunehmend freier, reicher, pluraler, globaler, komplexer und oft auch demokratischer werdenden (Wissens-)Gesellschaften sah (und sieht immer noch) einen Boom des Bildungs- und Bildungsinstitutionenausbaus für alle. Von einem Studium für wenige wurde akademische Bildung über den Lauf eines Jahrhunderts zur Normalität für sehr viele. Aus einer vier- bis sechsjährigen Schulpflicht wurde (mehr oder weniger, aber de facto) Bildungspflicht bis zur Volljährigkeit. Die Selbstverständlichkeit lebensbegleitendes Lernen ist ohne die Institution der Volkshochschulen nicht denkbar. Berufsbegleitende Bildung mit einem eigenen Ökosystem an Einrichtungen ist ein Muss. WARUM Bildung? Die wohlklingenden Worte⁷³ (und das ist nicht ironisch gemeint!) der diversen schulgesetzlichen Regelungen haben eine lange Geschichte und verdanken sich vielen aufreibenden

73 Umfassende Bildung und Erziehung; individuelle Förderung; vielfältige Bildungswege; Stärkung der Schülerpersönlichkeit; Selbstständigkeit; Aufgeschlossenheit; Freiheits- und Friedensliebe – um nur einige Begriffe einschlägiger Gesetze zu nennen.

Kämpfen, um uns so weit zu bringen, wie wir gekommen sind. Das Wort *Wissensgesellschaft* spricht ohnehin für sich selbst. Ein zeitgemäß formulierter Anspruch, wie der folgende von Michael Fullan und Santiago Rincón-Gallardo (2023, S. 24) formulierte – das ist hoffentlich in diesem kurzen Abriss nachvollziehbarer geworden – kommt also nicht aus dem Nichts:

„Wenn Bildung ein wirksames Werkzeug sein soll, das die jüngeren Generationen darauf vorbereitet, in der Welt, die auf uns zukommt, zu bestehen, und wenn Bildung dazu beitragen soll, eine substanziell bessere Welt zu errichten, dann ist eine tiefe und massive kulturelle Veränderung notwendig. Dabei wird Leadership eine entscheidende Rolle spielen.“ (Fullan & Rincón-Gallardo 2023, S. 24)

Am Ende des Anschaffens ...

Die für viele Errungenschaften des Bildungswesens erfolgreiche Stufe des „Anschaffens und Verordnens“ genügt also solchen Ansprüchen nicht mehr – und zwar aus vielen Gründen. Abgesehen von Paradigmen und Werten wie Selbstbestimmung, Demokratie, Mündigkeit und Mitverantwortung, die ernst genommen werden wollen und die ihre ernst gemeinten Entwicklungs- und Erfahrungsräume brauchen, setzt insbesondere die zunehmende Komplexität der Welt dem „Durchregulieren“ Grenzen. Die Dinge sind einfach zu komplex, zu kompliziert und zu differenziert geworden, als dass eine noch so kompetente, verordnende Instanz alles im Detail vorschreiben könnte. (Abgesehen davon, dass die „kompetenten, verordnenden Instanzen“ im Laufe der Geschichte auch ein beträchtliches Fehler- und Sündenregister akkumuliert haben.)

Die Lösung lässt sich an allen Bildungssystemen, die sich bereits im „next level“⁷⁴ befinden, studieren: Auf einem – möglichst schlanken – Set an Regeln ruht ein Rahmen auf, der *in Autonomie* und selbstverantwortlich letztlich *professionell* am Schulstandort gefüllt werden soll und, wenn alles gut geht, auch werden kann. Das ebenfalls in Kapitel 3 vorgestellte Prinzip der *kollektiven Wirksamkeitserwartung* in Kollegien ist das bildungswissenschaftliche, personal- und organisationsentwicklerische Konzept, in dessen (anspruchsvoller) Umsetzung die im Ergebnis *befriedigende* Schule des Befolgens von Verordnungen, die wir ja haben und mit – nicht wenig – Geld absichern, in *Autonomie* zu einer *guten bzw. sehr guten* Schule des 21. Jahrhunderts weiter reifen kann, getragen vom Selbstverständnis und hohen Anspruch der Pädagogischen *Profession* an sich selbst. Oder noch genauer gesagt – denn nichts reift einfach so von allein: Es geht darum, dass das Konzept der *kollektiven Wirksamkeitserwartung* von konkreten Personen zu seiner Entwicklung und zu seinem Reifen angestoßen, verlockt, bewegt wird. Denn: Bewegung braucht Leadership.

74 Einen guten Eindruck der Spielarten zeitgemäßer Schule bietet Andreas Schleicher (2019).

Bevor wir das Thema Leadership weiter vertiefen, noch drei systemische Differenzierungen, die das Angerissene in Sachen Bildungswesen besser verständlich machen sollen:

- Neuseeland hat eines der weltweit ausgebautesten Schulautonomie-Systeme. Doch aktuell reift dort das Bewusstsein, dass man die mit der weitreichenden Autonomie verbundenen Ansprüche – unter anderem an die Lehrkräfte – doch etwas zurückschrauben und den einfach für alle geltenden Regeln mehr Gewicht geben muss.⁷⁵ An diesem Beispiel lässt sich lernen, dass Schulsysteme in ihrem Inneren von mehreren, sich überlagernden und ineinandergreifenden Strukturschichten gleichzeitig getragen werden. Beispielsweise sind gemeinsame Regeln und autonomer Rahmen kein Widerspruch, sondern ergänzen einander komplementär. Die jeweiligen „Mischungsverhältnisse“ müssen laufend nachjustiert werden und hängen überdies von den jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnissen, Mentalitäten sowie (schul-)geschichtlichen Entwicklungen ab. Ähnliches ist von den Digitalisierungspraktiken der Dänen und Schweden zu lernen. Weltweit Vorbildliches kann irgendwann auch zum Zuviel-des-Guten werden. Wenn Dänen und Schweden jetzt aber dem Analogen wieder mehr Gewicht geben, dann heißt das nicht, dass andere andernorts ihre noch fehlenden Hausaufgaben in Sachen Digitalisierung einfach bleiben lassen können – zu wenig ist genauso problematisch wie zu viel. Man kann von Dänen und Schweden allerdings viel über das richtige Maß in der digitalen Transformation lernen. Und von dem war in diesem Buch ja schon an vielen Stellen die Rede.

[Karin Bogoczek: Leistungen gezielt und individuell fördern]

Als Schulleiterin möchte ich betonen, dass gemeinsame Regeln unverzichtbar sind. Sie stellen sicher, dass alle Schüler:innen gleiche Chancen haben und Abschlüsse überall die gleiche Wertigkeit besitzen. Zugleich gilt: Die Lebenswirklichkeit unserer Schülerschaft ist sehr vielfältig und kann von zentraler Stelle aus nicht immer im Detail erfasst werden. Vor Ort kennen wir die sozialen Hintergründe, wir nehmen wahr, wenn Schüler:innen in Nöten sind. Deshalb brauchen wir Freiräume, um individuell handeln zu können – nicht indem wir Leistungen „schenken“, sondern indem wir gezielt unterstützen, individuelle Wege ermöglichen und so echte Bildungsgerechtigkeit fördern. Dass dadurch auch Schulleistungen steigen können, haben zahlreiche Schulpreisschulen bereits gezeigt.

Karin Bogoczek

Schulleiterin der Evangelischen Fachschule für Sozialpädagogik Stuttgart-Botnang

75 <https://www.furche.at/bildung/warum-sich-neuseeland-von-innovativen-bildungsansaetzen-abwendet-16455605> (Abruf: 04.10.2025)

- Eine *Minderheit* der Menschen hält es ganz schwer aus, sich *nicht* den eigenen Kopf zu zerbrechen und sich – auch gegen Widerstände – aktiv und verändernd einzubringen. Warum das so ist – wir wissen es auch nicht, aber es war anscheinend schon immer so. Wenn Autonomie und selbstverantwortete Schulentwicklung bedeutet, Anstrengung auf sich und professionelle Verantwortung zu übernehmen, muss man der Tatsache ins Auge blicken, dass man es in der Summe des Schulwesens nicht nur mit der *Minderheit* der Forscher:innen und Entwickler:innen, sondern auch mit der *Mehrheit* der ganz normalen Menschen zu tun hat. Dem ist Rechnung zu tragen. Beispielsweise durch Konzepte wie das Mozartkugelmodell (siehe Kapitel 6); beispielsweise durch – hier haben wir es wieder: *capacity building* (siehe weiter unten). Eine Managementbinsenweisheit weiß: *Culture eats strategy for breakfast!* Ergo kommt es darauf an, Kultur und Gewohnheiten zu verändern, damit man so weit kommt sagen zu können: *(New) Culture drives (new) strategy!* Aber das Verlernen alter und Erlernen neuer Gewohnheiten braucht Zeit, kluge Konzepte, Beharrlichkeit und Ressourcen, denn – noch so eine Managementbinsenweisheit: „Leadership and vision without resources is hallucination.“⁷⁶ Die notgetriebenen Ausnahmefälle, in denen große Sprünge manchmal in kurzer Zeit und unter übelsten Bedingungen erfolgen (Corona; ein Krieg; drohende Schulschließungen), gibt es, aber besser, wir kommen ohne diese aus. Die mit der Not einher gehenden Kollateralschäden sind „unschön“, um es freundlich auszudrücken.
- Stichwort Not: Die hohe Kunst besteht darin, etwas in Bewegung zu versetzen, *bevor* etwas passiert. Da aber oft (meist?) erst etwas *passieren* muss, bevor etwas passiert, braucht es besonders reife, wache, aufmerk- und achtsame, leidenschaftliche, ja *prophetische* Leadership-Persönlichkeiten (wie z. B. Margret Rasfeld eine ist), die auf Missstände laut und deutlich aufmerksam machen, die Zukunft ausmalen, erproben, ja vormachen, und die für die meisten nicht Vorstellbares (z. B. eine Schule ohne Noten) Schritt für Schritt vorstellbar werden lassen. Leadership in dieser Hinsicht bedeutet also auch: neuen Vorstellungen eine Gasse zu brechen und damit die Dringlichkeit der Reform bewusst und vorstellbar zu machen, bevor etwas (manchmal auch: vieles) zusammenbricht.

... ist Leadership notwendig

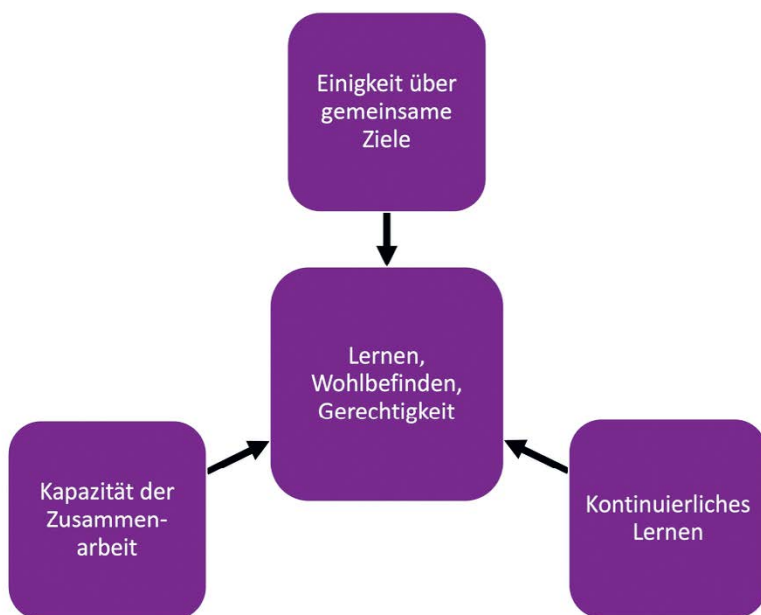
Und Schule bewegt sich also nur, wenn Menschen Leadership wahrnehmen und sich und andere bewegen. Das abstrakte Konzept, die relevante Studie, die zündende Idee und die weltbewegende Vision allein oder – siehe oben – die „richtigen“ Antworten auf vier gute Fragen verändern, genau genommen, noch gar nichts. Was

76 Dieser schöne Satz stammt von Chris Tomlinson (CEO des Co-op Academies Trust, UK), ausgesprochen im Rahmen eines Vortrages in Wien 2024.

für Veränderung wichtig ist und wie das geschehen kann: Darauf werden wir in der Folge anhand von Beispielen aus unserem Projekt *Aufs Ganze gesehen* inklusive der Beiträge aus dem sächsischen *Zukunftsprozess* den Fokus legen.

Die Konzepte, deren wir uns im Projekt bedient haben, sind nicht neu und wurden zu unterschiedlichen Zeiten von unterschiedlichen Menschen immer wieder formuliert bzw. adaptiert. Der *Golden Circle*, verbreitet von Simon Sinek, taucht in etwas anderer Gestalt beispielsweise bei Michael Fullan und Santiago Rincón-Gallardo (2023) wieder auf. Wir möchten an dieser Stelle, gewissermaßen als Hintergrundfolie für unser eigenes Handeln und als roten Faden dieser abschließenden drei Kapitel unseres Buches das *Change Leadership Framework* der beiden zuletzt genannten Autoren vorstellen.

Abbildung 21: Das Change-Leadership-Rahmenmodell von Fullan und Rincón-Gallardo



Die beiden beschreiben ihr Rahmenmodell mit folgenden Worten:

„Im Zentrum dieses Change-Leadership-Rahmenmodells stehen die Schlüsselziele, von denen wir glauben, dass um sie herum unsere Anstrengungen, ein neues Lernen in Schulen und Schulsysteme zu bringen, kreisen müssen: Lernen (Learning), Wohlbefinden (Wellbeing) und Gerechtigkeit (Equity). (Anmerkung: Und hier im Zentrum wären auf einer konkreteren Ebene auch die Antworten auf die vier Fragen von weiter oben einzutragen bzw. aufzufinden.) Um diese drei Ziele bewegen sich die drei wichtigsten Komponenten: Einigkeit über die gemeinsamen Ziele (Unity of Purpose),

Kapazität zur Zusammenarbeit (Collaborative Capacity) und kontinuierliches Lernen (Continuous Learning). Wir betrachten diese drei Elemente als interaktiv und voneinander abhängig. Keines lässt sich ohne Rückwirkungen auf die anderen beiden verwirklichen, und wenn man eines bewegt, bewegt man auch die anderen. Unsere Ziele bei der Entwicklung dieses Rahmens waren Vollständigkeit – alle relevanten Faktoren sollten enthalten sein – und Einfachheit. Ein einfaches, elegantes Modell.“ (Fullan & Rincón-Gallardo 2023, S. 25)

Einigkeit über gemeinsame Ziele (WARUM): Von den Zielen bzw. der Vision und von deren Bedeutung war in Kapitel 3 und ist in diesem Kapitel die Rede. Sollen diese Ziele allen etwas bedeuten, dann müssen auch alle Akteur:innen in deren Identifikation und Formulierung eingebunden sein. In demokratischen Staatswesen waren über ihre Repräsentant:innen immer schon ein Großteil der Betroffenen (sehr) indirekt in die Aushandlung dieser Ziele involviert. Ernstgemeinte und wirken sollende Autonomie macht aber auch die Einbindung aller Betroffenen zwischen der gesetzgebenden und der vor Ort agierenden Ebene erforderlich. Beispiele dafür sind – auf verschiedenen Ebenen – der Bürgerrat Bildung und Lernen,⁷⁷ ins Leben gerufen von der Montag Stiftung Denkwerkstatt, der Bildungsrat von unten⁷⁸, aber auch Schüler:innenparlamente und Entwicklungsgruppen auf regionaler und Schulebene. Auch die zu Beginn dieses Kapitels kurz beschriebenen Zukunftswerkstätten sind ein mögliches Element auf dem Weg zu solchen gemeinsamen Zielen.

Kapazität der Zusammenarbeit (WIE): Vom organisationalen Ziel der *kollektiven Wirksamkeitserwartung* war schon öfter, in diesem Buch erstmals in Kapitel 3 die Rede. Das hierfür erforderliche *capacity building* (denn ohne die Kapazität zur Zusammenarbeit bleibt das Ziel Wunschdenken) ist der notwendige Prozess, der ebendiese Kapazität zur Zusammenarbeit aufbaut.

„Dabei geht es weniger um Sprechen oder Handeln, sondern um Sprechen und Handeln; weniger darum, kurzschrittige Erfolgsziele zu verfolgen, als darum, nach Lernen mit Bedeutung und einem großen Ziel zu streben; weniger um gelegentliche Treffen als um tief verwurzelte Kulturen; nicht so sehr um etwas von oben Verordnetes, sondern um etwas, was von Lehrerinnen und Lehrern geleitet und durchgeführt wird; weniger um bequem und gekünstelt als respektvoll und echt; es geht weniger um Unterhaltung als um Dialog; und es ist weniger für die Schülerinnen und Schüler als mit ihnen.“ (Fullan & Rincón-Gallardo 2023, S. 30)

Die Wahl der Mittel, Kapazität zur Zusammenarbeit aufzubauen, ist eine strategische, d. h.: aus einer potenziell großen Zahl möglicher Vorgangsweisen muss

77 <https://www.buergerrat-bildung-lernen.de/> (Abruf: 04.10.2025)

78 <https://bildungsrat.org/> (Abruf: 04.10.2025)

man diejenigen auswählen, für die man Ressourcen, Kompetenzen, mentale Nähe, Verständnis und Zugang hat. Im folgenden Kapitel 8 präsentieren wir zwei Ergebnisse unserer Projektarbeit, wie konkret an diesem Ziel gearbeitet werden kann und wie der Entscheidungs- und Entwicklungsweg dorthin ausgesehen hat. Besonders wichtig ist uns hier der Aspekt des bewegendes Handelns konkreter Menschen in seinen möglichen Spielarten. Denn wie schon gesagt: Schule bewegt nur, wenn Menschen Leadership wahrnehmen und sich und andere bewegen.

Kontinuierliches Lernen (WAS): Von „Lead Learning!“ war in diesem Buch auch schon an mehreren Stellen und auf mehreren Ebenen die Rede. Fullan & Rincón-Gallardo (2023, S. 31) dazu im O-Ton:

„Wenn wir davon reden, ein Lead Learner zu werden, heißt das nicht automatisch, dass wir die Managementaufgaben beiseitelegen. Effiziente Führungspersonen schaffen es, das Team auf dem Kurs des gemeinsamen Ziels zu halten und sich gleichzeitig wirksam um die Managementaufgaben zu kümmern. Sie beschäftigen sich proaktiv mit möglichen Hindernissen, vermeiden es, zu viele Innovationen auf einmal anzustoßen und sorgen dafür, dass grundlegende operationale Vorgänge zuverlässig erledigt werden. Lead Learner zu sein bedeutet gleichzeitig, schulintern die Zusammenhänge und die Menschen, mit denen man arbeitet, kennenzulernen und zu erkennen, welche Strategien am besten funktionieren und was sich als hinderlich erweist. Aber es bedeutet auch, sich mit einer größeren politischen Umgebung sowie Anspruchsgruppen abzustimmen und auf Gelegenheiten zu achten, die von Nutzen für die Agenda der Schule sein könnten, oder neue Entwicklungen frühzeitig zu erkennen, die sich negativ auf die Schule auswirken könnten, wenn nicht rechtzeitig gegengesteuert wird.“

Die einschlägige Literatur zum Thema Leadership ist reichhaltig, und auf ein paar wenige Werke weisen wir auch in den Buchtipps hin. An dieser Stelle möchten wir noch ein Konzept erwähnen, das für die Haltung von Lead Learners von entscheidender Bedeutung sein kann und auch Teil der gemeinsamen Wirksamkeitserwartung ist: Das sogenannte Growth Mindset, formuliert von Carol Dweck (2017). Dieses zeigt sich, wenn Menschen Herausforderungen als Gelegenheiten zum Lernen und zur Entwicklung und nicht als Bedrohung sehen. Misserfolge werden als wichtiger Teil des Lernprozesses betrachtet. Man ist bereit neue Dinge zu lernen und sich ständig zu verbessern und überzeugt davon, dass Anstrengung der Schlüssel zur Meisterschaft ist. Konstruktive Kritik ist ein wertvolles Feedback-Instrument und der Erfolg anderer inspiriert und bedroht einen nicht. Gerade Pädagog:innen mit dieser Haltung glauben auch daran, dass eine entsprechende Erwartungshaltung das Lernen der ihnen anvertrauten Schüler:innen beeinflusst. Und Lead Learners dehnen diese Haltung auch aufs gesamte Kollegium aus und stecken damit an.

[Manuela Heinrich | Schulen und Lehrkräften Ängste im Zusammenhang mit Digitalität nehmen]

„Aufs Ganze gesehen“?! Als ich 2023 meine Arbeit als Rechtsanwältin beim Evangelischen Schulwerk begann, sagte mir dieser Projekttitel freilich wenig. Heute, zum nahenden Abschluss dieses wunderbaren Projekts, durfte ich als mittlerweile Mitglied des Kernteams erkennen, wie viele kleine Fragmente, Einzelprojekte und Gruppierungen ein Ganzes erschaffen haben. Ein bedeutendes Ganzes für die Schulentwicklung im Lichte der Digitalität.

Die Corona-Pandemie stellte Schulen und Schulbehörden vor eine herausfordernde Situation, und im Zuge dessen vor bisher viel zu oft vertagte Fragestellungen, die nun keinen Aufschub mehr erlaubten. Immer öfter musste erkannt werden, dass der maßgebliche Schritt in die Digitalität, welchem sich die deutsche Behördenlandschaft mit ihren Schulen, und daran orientiert auch unsere freien evangelischen Schulen, größtenteils lieber entzogen als hingegeben hätten, sofort gegangen werden muss. Nicht irgendwann oder bald, sondern sofort, mit allen Konsequenzen. Ein regelrechter Digitalisierungsruck erfasste die Schullandschaft. Dieser war notwendig, doch nicht nur im Rahmen der Corona-Krise, sondern vor allem, um Schulen und Lehrkräfte verstehen zu lassen, welche Möglichkeiten ihnen eigentlich zur Verfügung stehen.

Zugegebenermaßen musste auch ich als Juristin zunächst meinen Blickwinkel neu ausrichten: weg vom Kreiseln um die rechtlichen Grenzen und Gefahren von Digitalität, hin zum Ausschöpfen der sich bietenden Möglichkeiten im gegebenen rechtlichen Rahmen. Voraussetzung hierfür ist selbstverständlich zunächst das Verstehen und dann erst dann das intensive Arbeiten mit Digitalität. Erweitert wurden die Möglichkeiten in den letzten Jahren. durch die rasante Entwicklung von Künstlicher Intelligenz. Mit dieser Entwicklung blieb über kurz oder lang auch eine rechtliche Normierung nicht aus. Konkrete rechtliche Regelungen erhielten Digitalität und KI in erster Linie durch den AI-Act der EU, aber auch durch unsere nationalen Datenschutzregelungen. Und genau diese rechtlichen Aspekte schufen bei potenziellen Benutzern wie Lehrkräften Ängste. Vor rechtlichen Grenzen, vor deren Übertretung, und nicht zuletzt vor der Verantwortung, Schülerinnen und Schüler über diese Gefahren adäquat zu informieren und sie gewissenhaft zu schulen. Mit dem Projekt „Aufs Ganze gesehen“ erfolgte eine immense Wissensvermittlung und Schulung im Umgang mit Digitalität im Kontext Schule. Experten wurden über die Jahre ausgebildet, unsere freien evangelischen Schulen auf ein im höchsten Maße vorzeigbares Level gehoben.

Das für mich persönlich größte Ziel erreichte das Projekt damit, Schulen und Lehrkräften Ängste im Zusammenhang mit Digitalität zu nehmen. Und nicht nur das, sondern auch das Verstehen von Digitalität im Lichte ihrer Möglichkeiten und nicht mehr im Schatten von (rechtlichen) Gefahren.

Zum nahenden Ende des Projekts „Aufs Ganze gesehen“ hat sich also auch mein juristisches Grundverständnis von KI und Digitalität ein Stück weit gewandelt. Digitalität birgt keine Gefahren per se, sondern eine gewisse (insbesondere ethische) Begrenzung im Umgang mit ihr. Diese ist wichtig und hat ihre Daseinsberechtigung. In erster Linie finden wir

aber eine riesige Landschaft der Möglichkeiten vor, die es ohne Ängste zu erkunden gilt und deren Grenzen in der Tat auch ausgeschöpft werden dürfen.

Ich bin dankbar, ein Teil dieses Projektteams gewesen zu sein und an der ein oder anderen Stelle, mein Wissen eingebracht zu haben. Auf das Ganze schaue ich mit Bewundern, Dankbarkeit und Stolz auf dieses fleißige Team, welches über Jahre ein unglaubliches Werk erschaffen hat, das der Schulentwicklung einen großen Dienst tun wird.

Manuela Heinrich

Syndikusanwältin und Referentin für Rechtsfragen beim Evangelischen Schulwerk Baden und Württemberg

Weil das von so entscheidender Bedeutung ist, wiederholen wir an dieser Stelle ein bereits in Kapitel 3 wiedergegebenes Zitat, dass sich letztlich nämlich die Wirkung solcher Haltung über die Systemebenen, Personengruppen und Personen zeigt als

„(...) ein kulturell verankertes Verständnis einer gemeinschaftlichen Verantwortung für das Lernen aller Schülerinnen und Schüler, für das sich alle einsetzen, in ihrem Arbeitsbereich und in passenden Situationen auch darüber hinaus – unabhängig von Hierarchien und Strukturen und mit der Bereitschaft, traditionelle Vorstellungen von Macht und Autonomie im Sinne der Professionalisierung zu überwinden.“ (Strauss & Andereg 2020, S. 231)

Wir stellen im übernächsten, abschließenden Kapitel 9 entsprechende Erfahrung und Praxis vor, der wir im Laufe des Projekts begegnet sind bzw. die wir selbst initiiert haben. Damit wollen wir letztlich allen, die schon in Bewegung sind, möglicherweise Ideen geben, auch in Bewegung zu bleiben.

Wie aber erst einmal in Bewegung kommen? Mehr dazu im anschließenden Kapitel 8.

Buchtipps

Unsere Erwartungshaltung an uns selbst und an andere, unser *Mindset*, ist wesentlich für unsere und die Entwicklung anderer – z. B. unserer Schüler:innen. Die *collective teacher efficacy* wurzelt in dieser Haltung, die man auch als Ausdruck menschlicher Freiheit betrachten kann, (auch wenn das Wort *freedom* nur einmal vorkommt in Dwecks Buch.) Viktor E. Frankl hat das – sinngemäß, und wahrscheinlich sehr „österreichisch“ – so ausgedrückt: „Ich muss mir nicht alles gefallen lassen, nicht einmal von mir selbst.“

- Dweck, C.S. (2017). *Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential* (Updated edition). Robinson.

Kotter hat Standardwerke zum Thema Projektmanagement geschrieben – in *Accelerate* entwirft er das Konzept des „dualen Betriebssystems“: also des Vorgehens in Netzwerkstrukturen, in denen Linien- und Freiwilligen-Organisation einander ergänzen.

- Kotter, J.P. (2014). *Accelerate: Building strategic agility for a faster moving world*. Harvard Business Review Press.

Yes, Ma'am! Ein U-Boot-Kapitän, der ein großartiges Buch über Leadership geschrieben hat. Unbedingt lesenswert auch für „Landratten“ und „Zivilisten“.

- Marquet, L. D. (2015). *Turn the ship around! A true story of turning followers into leaders*. Portfolio Penguin.

Gibt es „das eine“ Buch, das man am globalen schulischen Geschehen Interessierten empfehlen kann? Nicht wirklich; aber diese Publikation von Andreas Schleicher kommt dem wohl nahe.

- Schleicher, A. (2019). *Weltklasse: Schule für das 21. Jahrhundert gestalten*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9783763960231-de> (Abruf: 04.10.2025)

8. Von der Kunst, in Bewegung zu kommen ...



Christi Himmelfahrt 2025. Wieder im Schwarzwald im Klosterhotel Hirsau. Zum dritten Mal verbringen wir diesen Feier- und den anschließenden Brückentag dort und nützen unsere Zeit im Rahmen des mittlerweile HHH (Himmelfahrts-Hackathon-Hirsau) genannten Events, um gemeinsam ein Konzept für einen „Grundkurs Teacher Leadership“ zu entwickeln. Wir, das sind diesmal eine Handvoll Schulleiter:innen und engagierte Lehrkräfte (sowie Markus Haider, ein in der Schulentwicklung aktiver, toller Kollege aus Österreich, der für diese beiden Tage gegen Kost und Logis gewonnen werden konnte). Wir gehen gemeinsam einmal mehr konkret der Frage nach, wie wir das Schule Bewegen systematisch im Rahmen des Schulwerks fördern könnten (und das auch schon mit dem zeitlichen Horizont der Phase *nach* Ablauf des Projekts *Aufs Ganze gesehen*: also ab Sommer 2026) – mit all den Erfahrungen, die wir im Laufe des Projekts gemacht haben, und mit den Möglichkeiten, die für das Schulwerk auch zukünftig realistisch sind. Dazu haben wir uns vorgenommen, eine im Laufe der ersten Monate des Jahres 2025 gereifte Idee auf den Prüfstand zu stellen. Sollte sich diese bewähren, dann wollen wir am Ende des Hackathons, also Freitagabend, ein *konkretes* und vor allem konkret *nachgefragtes* Konzept eines *Grundkurses Teacher Leadership* entwickelt haben.

Große Dinge gelassen ausgesprochen. *Schule. Bewegen. Systematisch. Fördern.* Wir könnten uns ja gleich auf die Suche nach dem Stein der Weisen machen, oder?

Schule bewegen systematisch fördern – die Vorgeschichte

Natürlich ist uns klar, dass Schulentwicklung ein systemisches Geschehen in einer komplexen Landschaft darstellt. Es gibt nicht die eine, alleinige, wunderbar wirksame Maßnahme, mit der man allem genügt sowie alle und alles erreicht. Das Schulwerk bietet beispielsweise seit Jahren – in Kooperation mit der Evangelischen Schulstiftung in Bayern – den modularen Kurs *Leiten braucht Vision* an. Der ist sehr gut nachgefragt und empfehlenswert für Schulleiter:innen, die neu in ihren Job einsteigen. Aber Schulentwicklung ist so viel mehr und hat bzw. braucht so viel mehr Gelegenheiten als diese eine.

Der von uns im Schwarzwald unter die Lupe genommene Ansatz- bzw. Ausgangspunkt ist ein anderer und hat sich im Lauf des Herbst 2024 gewissermaßen „eingeschlichen“, oder besser: „aufgedrängt“. Ausgegangen sind wir von der Beobachtung (und nachgerade „Binsenweisheit“), dass jedwede Schulentwicklung ganz grundsätzlich nur in Gang kommt, wenn sich Personen finden, die die Initiative ergreifen, die ersten Meter gehen, den Karren anschieben, die initialen Widerstände überwinden und mit der Bewegung anfangen. Und zwar immer, überall und ausnahmslos. Und jede Schulleitungsperson, die etwas bewegen will, braucht diese Personen: diese *ersten*, mit denen man *etwas Neues in Gang setzt*.

Auffallend ist weiters, dass diese „first movers“⁷⁹ alle irgendwie gleich „ticken“ und es (so gut wie) an allen Schulen solche Persönlichkeiten gibt, die etwas bewegen können, ja wollen. Interessanterweise empfinden diese Personen die anfangs notwendige „Extrameile“ nicht als Strafe, sondern als Gelegenheit. Die Motivation, sich vor den Karren zu spannen, kann dabei sehr unterschiedlich gelagert sein: Und dieser ganz unterschiedliche Aspekt der je persönlichen Erfüllung und Zufriedenheit kommt zur generellen Weltverbesserung immer noch dazu. Diese Menschen bewegen Schule, weil sie es gerne machen, ja weil sie gar nicht anders können. (Zumindest solange sie genug Zeit haben und ihnen das Schule Bewegen nicht gründlich vermiest worden ist. Auch das gibt es nämlich.)

Dieses Phänomen: engagierte Schulleiter:innen, die *immer*, an jeder Schule, an jedem Standort und in jeder Schulart diese paar Personen brauchen, mit denen sie gemeinsam einen neuen Anfang und etwas in Bewegung setzen, erschien, je länger wir darüber nachdachten, mehr und mehr als omnipräsentes und – bei allen Unterschieden zwischen einzelnen Schulen – im Grunde sehr vergleichbares Phänomen. Auch das ist für eine strategische Entwicklung des Schulwerks mit seiner heterogenen Mitgliedschaft ein wichtiger Faktor, wenn man sich – letztlich mit sehr beschränkten Ressourcen und einem begrenzten Portfolio – an die Entwicklung eines Angebots macht.⁸⁰ Niemand kann Expertise für alle denkmöglichen organisatorischen, pädagogischen und schulentwicklerischen Anlassfälle aller Schulen haben bzw. bereithalten. Aber ein Bedarf, der sich unabhängig von Schulart, -standort und -träger eigentlich *überall gleich* stellt: So einen Bedarf müsste man sich doch genauer anschauen.

Nach einigem Nachdenken zeigten sich sogar noch weitere, quasi omnipräsente Begleitphänomene rund um diese beschriebene Personengruppe herum:

- Jeder Träger, jede Schule braucht Personen, die im Fall des Wechsels von Schulleitungspersonen (Pensionierung; Wechsel in andere Funktionen etc.) dazu fähig sind, eine – oft über Jahre hinweg und nicht selten mit entsprechenden Investitionskosten verbundene – teuer aufgebaute Schulkultur und -qualität weitertragen zu können. Wenn alles mit dem Wechsel der Leitungsperson zusammenbricht, ist das gar nicht gut.
- Darüber hinaus rekrutiert sich aus dem hier beschriebenen Menschenschlag das zukünftige Führungspersonal: Entweder man hat eine „Kaderschmiede“ oder man braucht eine.

79 Wir benennen dieses Personengruppe in der Folge durchgehend als „first movers“. In der Praxis und in der Literatur sind hier auch viele andere Begriffe zu finden: Fellows. Gestalter*innen. Pioniere. Change-Agents etc. „First movers“ soll im Kontext dieses Buches den Fokus auf den Aspekten des initialen Anfangens, des Anstoßes, des In-Bewegung-bringens halten.

80 Hinweis: Genau diese Suche nach dem WIE und die Auswahl einer Vorgangsweise aus der Bandbreite der vielen möglichen ist das *Strategische* am Vorgehen.

- Nicht zuletzt muss man guten Leuten, die man als Mitarbeiter:innen gewinnen möchte, auch etwas bieten können. Und abgesehen vom Gehalt, das als „Hygienefaktor“ natürlich „stimmen“ muss, kommt es für eine Bewerbungs- bzw. Anstellungsentscheidung auch auf die „weichen Faktoren“ an: beispielsweise auf Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten sowie auf Kontakt zu Gleichgesinnten, die inspirieren, den Horizont erweitern, Halt geben, die eigene Resilienz unterstützen: kurz durchhalten und weiterkommen lassen.

Ob man an dieser hier umrissenen, „verdächtig interessanten Gemengelage“ nicht *systematisch ansetzen* könnte?⁸¹ Ob man diesen Personen nicht einen „Grundkurs“ anbieten könnte, der ihnen dazu verhilft, informierter, kompetenter, besser vorbereitet an ihre Entwicklungsaufgaben herangehen zu können? Und ob so ein Grundkurs nicht auch die Chance erhöhen könnte, bei Schulentwicklungsprozessen die Chance des Scheiterns zu verringern, die des Erfolgs zu erhöhen sowie das eigene Talent mit der Erfahrung und Weisheit der vielen im Verein mit der „Power der Peergroup“ kombiniert besser zu entfalten? Letztlich: Ob das nicht auch die Attraktivität eines Trägers oder einer Schule als Arbeitsplatz erhöhen könnte?

[Sören Rojan | Der Schulentwicklung in agiler Umgebung Platz einräumen]

Man nehme eine Handvoll begeisterungsfähiger Lehrer:innen, die sich zu Fragen der Digitalisierung zusammentun und ihre Schule weiterentwickeln wollen. Dazu eine Schulleitung, die sich nicht verschließt gegen „neue“ Wege. Sowie ein Kollegium, das sich in der Breite aus dem (lehrer-)eigen(tümlich)en Sud der Selbstzufriedenheit erheben kann, um den Strang zu erreichen, an dem es ziehen soll. Was bei dieser zugegebenermaßen etwas zugespitzten Beschreibung herauskommt? Das, was wohl die Basis vieler Schulen darstellt, die sich auf den Weg gemacht haben, digitale Schulentwicklung zu betreiben. Nach der gegebenen Basis folgt sodann allerdings oft der harte Aufprall, wenn es darum geht, Dinge nicht nur gedanklich zu entwickeln, sondern auch Zeit zum Ausprobieren und Umsetzen zu haben. Nebst der bekannten Alltagsarbeit, die da so anfällt.

Und so kann man von Glück sprechen, wenn man Teil von schulexternen Arbeitsgruppen, Thinktanks, Hackathons u. v. m. sein darf, um Ideen zu teilen, sie anzugehen oder sie aus Gründen, die man vorher selbst noch nicht kannte, wieder zu verwerfen und zu verbessern. Der Raum zum Scheitern einer Idee ist essenziell, kann allerdings auf rein interner, schulischer Ebene zeitlich nicht immer angeboten werden. Es braucht Freiraum zum Denken,

81 Gute Ideen entstehen selten nur einmal auf dem Planeten. Beispielsweise bietet auch das Deutsche Lehrkräfteforum eine (allerdings größtenteils Online-)Fortbildung für solche Personen: <https://www.deutsches-lehrkraeffeforum.de/> (Abruf: 04.10.2025)

Planen und Ausprobieren – Freiraum zum agilen Arbeiten. Im Alltagsgeschäft wäre es für Einzelkämpfer:innen kaum denkbar, einem Kollegium in kurzer Zeit ein solch differenziertes Fortbildungsangebot in Sachen Digitalisierung (inkl. KI) machen zu können. Das (Weiter-)Denken in Gruppen Gleichgesinnter ist unersetzbar. Es braucht allerdings eine Projektleitung, die sowohl die Vor- und Nacharbeit koordiniert als auch Veranstaltungen bspw. mit Methoden des Design-Thinking so gestaltet, dass die Teilnehmer:innen von den Ergebnissen am Ende jedes Mal wieder aufs Neue erstaunt sind. Im Kontext von Auf's Ganze gesehen gilt der Dank hierbei namentlich Thomas Nárosy und Andrea Herrmann für ihre herausragende Arbeit.

Schulentwicklungsarbeit in agiler Umgebung ist eine Erfahrung, die man möglichst vielen Schulen wünschen möchte: dass Schulleitungen Platz dafür einräumen und/oder sich sogar selbst aktiv beteiligen, sich auf den Weg zu machen, gemeinsam zu denken und zu entwickeln. Und dass – ggfs. mit externem Anschub – die Agilität Einzug erhält ins schulische Arbeiten. Zum einen im Bereich der Schulentwicklung, zum anderen aber auch in unserem Kerngeschäft, dem Unterricht. Schule muss sich anpassen an das, was um sie herum geschieht. Leider verpasst sie das fast schon traditionell auf gleich mehreren Ebenen. Daher, liebe Schulträger und Schulleitungen: haben Sie den Mut, Ihren begeisterungsfähigen Kolleg:innen den Freiraum zu ermöglichen, sich an Projekten wie Auf's Ganze gesehen zu beteiligen. Und unterstützen Sie zudem mit Zeit und Raum das Weiterdenken und die Umsetzung an Ihrer Schule. Die Schüler:innen und nicht zuletzt auch die künftigen Arbeitgeber:innen und dergleichen werden es Ihnen danken!

Sören Rojan

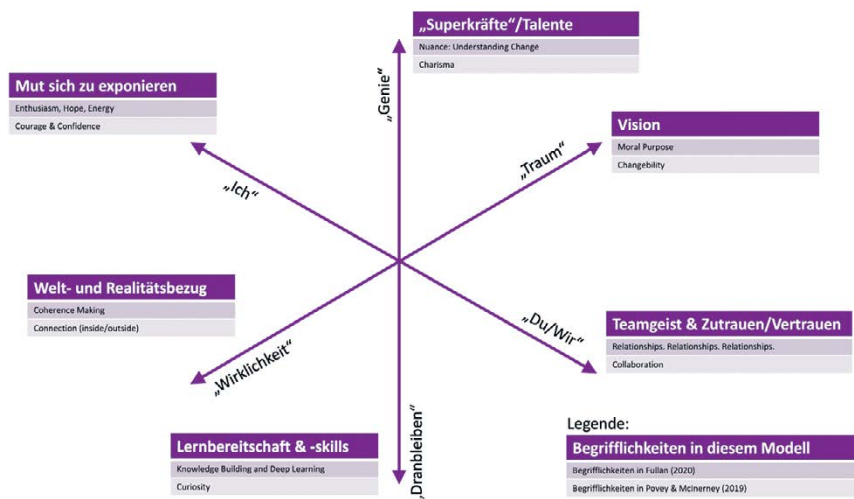
Abteilungsleitung Digitalisierung am Evangelischen Mörke-Gymnasium, Stuttgart

Grundkurs Teacher Leadership – die Kernidee

Nächster Schritt am Entwicklungsweg (chronologisch befinden wir uns in der Zeit des Jahreswechsels 2024/25): Nachdenken, wie man eine konkrete Vorstellung von „dem“ bekommen kann, was diesen Grundkurs ausmacht. Es muss ein Angebot werden, das aufs absolute Minimum reduziert genau den Kern des Wissens, der Kompetenzen und der Haltung adressiert, die man als „first mover“ braucht. Und diese „Eckpunkte des eigenen Potenzials“ müssen wiederum mit dem absoluten Minimum an Skills kombiniert werden, die das Schule Bewegen von Personen, die einen Anfang machen, unbedingt brauchen.

Long story short: Der Nachdenkprozess, das kombinierte Analysieren und Strukturieren persönlicher Erfahrungen in der Zusammenschau mit einschlägiger recherchierter Literatur führte recht rasch zu folgendem Modell, das, um gut nachvollziehbar zu sein, hier in zwei Schritten und in seine zwei Komponenten zerlegt dargestellt wird. Das Modell spiegelt weiters bereits den Diskussionsstand *nach* dem HHH wider – die diversen Zwischenstufen seiner Entwicklung werden hier ausgespart.

Abbildung 22: Die drei Potenzialachsen, die „first movers“ das Schule Bewegen ermöglichen



Die Begrifflichkeiten in diesem Modell in weißer Schrift auf dunklem Hintergrund sowie die Beschriftung der Achsen entstammen unseren persönlichen Überlegungen; die darunter befindlichen schwarz gehaltenen Begriffe verdanken wir Michael Fullan (2020) sowie Drew Povey und Laura McInerney (2019).

Diese Begrifflichkeiten, die wir im Anschluss gleich erläutern, sind weiters entlang von drei Achsen – wir nennen sie bis auf Weiteres (und mangels besserer Ideen derzeit) „Potenzialachsen“ – aufzufinden und befinden sich jeweils in einem Spannungsverhältnis zueinander: wie zwei Pole ein und desselben Potenzials.

„First movers“ brauchen also (und die folgende Reihenfolge ist nicht zufällig gewählt, sondern gehorcht gewissermaßen den Ansprüchen, die sich beim Schule Bewegen stellen):

- **Mut, sich zu exponieren:** Wer etwas bewegen möchte, braucht die Bereitschaft und den Mut, aufzuzeigen und sich vorne hinzustellen: die bzw. der Erste zu sein. Daran führt kein Weg vorbei, sonst wird's nichts mit dem Anfangen. Gleichzeitig konfrontiert einen dieses Aufstehen auch mit einer selbstverständlichen und immer erwartbaren Realität beim Ingangsetzen von Neuem: Widerstand – denn der regt sich irgendwie immer, wenn man „Anstoß“ gibt. Aus dem Begriffsfeld, das Fullan (2020) und Povey & McInerney (2019) gebrauchen, haben wir diesem Pol weiters Enthusiasmus, Hoffnung, Energie bzw. Mut und Zuversicht zugeordnet.
- **Teamegeist und Zutrauen bzw. Vertrauen:** Vornestehen allein im Kontext schulischer Entwicklungsprojekte (und nicht nur dort), das nicht durch Teamegeist

ausbalanciert ist, ist kontraproduktiv. *Collective teacher efficacy* kann sich ohne die Fähigkeit zur Zusammenarbeit (Povey & McInerney 2019) und zur Pflege von Beziehungen (Fullan 2020) nicht entwickeln. Dazu gehört auch, anderen zu vertrauen und anderen etwas zuzutrauen. (Vgl. dazu das von Dweck (2017) im Kapitel 7 vorgestellte Growth Mindset.) Ohne Zutrauen (manchmal kann und darf das anfangs auch in Richtung einer *Zumutung* gehen – irritierend anstößig könnte einem dazu einfallen) auch keine Delegation – und ohne Delegation keine Skalierung von Entwicklungsprojekten und -prozessen.

Potenzialachse 1 verbindet also das „Ich“ einerseits und das „Du“ bzw. „Wir“ andererseits. Anders gesagt: „First movers“ schöpfen ihre Wirksamkeit aus dem Balancieren und dem kontinuierlichen Kultivieren dieser beiden Pole.

- **„Superkräfte“/Talente:** Der hier beschriebene Kreis von Personen braucht Charisma (Povey & McInerney 2019) und ist bestens beraten, die jeweiligen, persönlichen „Superkräfte“ zum Einsatz zu bringen. Damit ist Folgendes gemeint: „Superkräfte“ sind die Kräfte und Talente, die ihre jeweiligen Träger:innen in die Lage versetzen, im Vergleich mit anderen das eine oder andere in einem Drittel der Zeit mit dreifacher Qualität zu bewerkstelligen. „Superkräfte“ können sich auf *alles* Mögliche erstrecken: Von Veranstalten einer Bühnenshow bis zum Würzen von Speisen; vom transferorientierten Lesen von Büchern bis zum intuitiven Entwickeln von Projektplänen; vom Zeichnen witziger Cartoons bis zum Interpretieren von Zahlenkolonnen. Das Problem: Oft sind einem die eigenen Superkräfte gar nicht bewusst, weil deren wahrgenommene (oder vielmehr *nicht* wahrgenommene) Mühelosigkeit sie unter die eigene Wahrnehmungsschwelle drängen: *Ist doch selbstverständlich – wenn ich das und jenes kann, kann das doch jede/r.* Glaubt man. Dem ist aber nicht so. Die Chance für Superkräfte, nein: die Notwendigkeit von Superkräften für Projekte, die Schule bewegen, besteht in Folgendem: Projekte sind *immer* mit Mehrarbeit verbunden. Aber wenn ich dabei meine Superkräfte (siehe oben: dreimal so leistungsfähig in einem Drittel der Zeit) einbringe, ist das dennoch zu schaffen, ohne dass ich an der Anstrengung Schaden erleide. Und wenn *wir* „first movers“ unsere Superkräfte überhaupt zu bündeln beginnen, dann, ja dann ... unstoppable?
- **Lernbereitschaft und -skills:** Das eigene Genie zum Einsatz bringen: unbedingt! Aber insgesamt besteht der Erfolg dennoch aus 90 % „Schweiß“ oder – etwas freundlicher gesagt – hartnäckigem Dranbleiben. Konkret erfordert das, die jeweiligen „Superkräfte“ mit der Bereitschaft und Fähigkeit zum Lernen kombinieren zu können und zu wollen, ja zu müssen. Man muss sich einfach darüber im Klaren sein, dass im Laufe von Entwicklungsprozessen und -projekten Themen sichtbar werden, die neu und unbekannt sind. Wachgehaltene und gepflegte Neugier (Povey & McInerney 2019) hilft dabei

dem – oft auch ad hoc – notwendigen Wissensaufbau und dem vertieften Lernen (Fullan 2020) ungemein. Den Begriff des „Lead Learners“ (Kapitel 7) möchten wir hier auch nochmals in Erinnerung rufen.

Damit wäre die Potenzialachse 2 charakterisiert, in der die Kraft und Dynamik aus der Spannung zwischen bzw. Kombination von „Genie“ und „Dranbleiben“ geschöpft wird.

- **Vision:** „First movers“ müssen an etwas „glauben“, was sie motiviert, bewegt und treibt. Die jeweiligen Personen können für ihr Engagement sehr unterschiedliche moralische Gründe (Fullan 2020) haben, die tief mit deren Emotionalität verbunden ist. Diese Gründe müssen auch nicht mit der andernorts schon beschriebenen und betonten, gemeinsam in der Institution zu entwickelnden Vision identisch sein. Wichtig ist jedenfalls deren Verbindung mit der grundsätzlichen Überzeugung von Veränderbarkeit (Povey & McInerney 2019).
- **Welt- und Realitätsbezug:** Visionen ohne Wirklichkeitssinn sind entweder abgehoben und entschweben nach oben wie ein losgelassener Luftballon. Oder sie führen zu unnötigen Beulen, blutigen Nasen bzw. in ganz schweren Fällen zum „Verglühen“: also zu Burnout, Depressionen etc. Das Vorgehen braucht daher das laufende Achten auf Kohärenz im Kontext (Fullan 2020) und die dafür gepflegten Verbindungen (Gespräche, Reflexionen, Teambuildingaktivitäten, Ergebnisse etc.) nach innen und außen. (Povey & McInerney 2019)

Und mit dieser Verbindung von „Traum“ und „Wirklichkeit“ ist auch Potenzialachse 3 beschrieben.

Drei Potenzialachsen – war’s das? Und betrifft das in Wirklichkeit nicht alle?

Drei Achsen – und mehr sind es nicht? Diese Frage haben wir uns auch immer wieder gestellt. Die Literaturrecherche und deren Kombination, wie eben beschrieben, hat natürlich nahegelegt, dass unsere Idee nicht so verkehrt sein kann. Eine von Mal zu Mal größere Sicherheit, hier auf einer guten Basis aufzubauen, gaben uns die vielen Gespräche mit anderen Personen – zuletzt in Hirsau selbst im Laufe des HHH –, die von äußerst positiver und bestärkender Resonanz für das Drei-Achsen-sechs-Pole-Modell geprägt waren. Wohlan: Auf diesen dreiachsigen Prototypen wollen wir also unseren Grundkurs bauen!⁸²

82 Für dieses Modell gilt natürlich dasselbe, wie schon in Kapitel 4 beim „Bildungstetraeder“ angemerkt: Unser Projekt erlaubte keine ausführliche wissenschaftliche Begleitforschung.

In diesen Gesprächen hat sich noch eine weitere, spannende Frage gestellt: Gelten die eben beschriebenen individuellen, sozialen und psychologischen Voraussetzungen nicht für *alle* Lehrkräfte gleichermaßen? Hattie & Ziehrer (2023) bzw. Strauss & Anderegg (2020) folgend geht es auf dem Weg zur *gemeinsamen Wirksamkeitserwartung* letztlich um *alle* Mitglieder eines Kollegiums. Auch Bangs & Frost (2015, S. 93) betonen, „(...) that all teachers are entitled, as professionals, to initiate and lead change, contribute to knowledge building and to have influence, both locally within their own schools, and more widely through collective action.“

Die Antwort auf diese Frage entpuppte sich als einfacher als gedacht – sie zeigt sich nämlich pragmatisch auf der Zeitachse. Hat man beispielsweise ± 10 Jahre in einen entsprechenden Kulturwandel an der Schule investiert, wird man höchstwahrscheinlich ein Kollegium vorfinden, in dem sich mehr oder weniger jede/r in dem hier vorgestellten Potenzialachsen-Modell wiederfindet (– oder die Schule gewechselt haben wird: auch das lehrt die Geschichte). Dann braucht man auch keine⁸³ „first movers“ mehr, weil ohnehin alle in Bewegung sind.

Steht man aber noch *vor* diesem Prozess, dann ist man gut beraten, mit denjenigen zu starten, die ohnehin, von sich aus und aus eigenem Antrieb starten – und diese bringen genau die im Potenzialachsen-Modell vorgestellten Dispositionen mit. bzw. diese wollen wir im Rahmen des Grundkurses bei der Entfaltung und Kultivierung der diesen Potenzialen innewohnenden Kraft und Dynamik unterstützen.

Das von Bangs & Frost (2015) entfaltete Konzept der „non-positional“ Teacher Leadership gibt übrigens einen weiteren Hinweis, der in anderer Form auch bei Kotter (2014) zu finden ist. Entwicklungsprojekte und -prozesse sind in ihren Anfängen ganz und gar nicht davon abhängig, dass sie in der Hierarchie einer Organisation abgebildet werden. Diejenigen, die anfangen (wollen), finden sich freiwillig und ohne Ansehen der organisationalen Position zu Arbeitsgruppen und netzwerkartigen Organisationen „auf Augenhöhe“ zusammen. „First movers“ sind dadurch charakterisiert, dass die intrinsische Motivation an und die Kompetenz in der Sache für den Anfang völlig ausreicht. Das macht das Anfangen auch vergleichsweise kostengünstig, weil man weder langwierige Gehalts- noch Personalverhandlungen mit diesen Personen führen muss. Wohlgemerkt: für den ANFANG! Im weiteren Verlauf eines Prozesses spielen alle Aspekte der Linienorganisation sehr wohl eine Rolle – und der Realitätssinn gebietet, das nicht zu ignorieren. Aber um einen *Anfang* zu setzen: Freiwillige vor – und einfach: anfangen!

Wir arbeiten „einfach“ mit Prototypen, die wir laufend verbessern, und wir verwenden sie, solange diese „gut genug“ für unsere Zwecke sind.

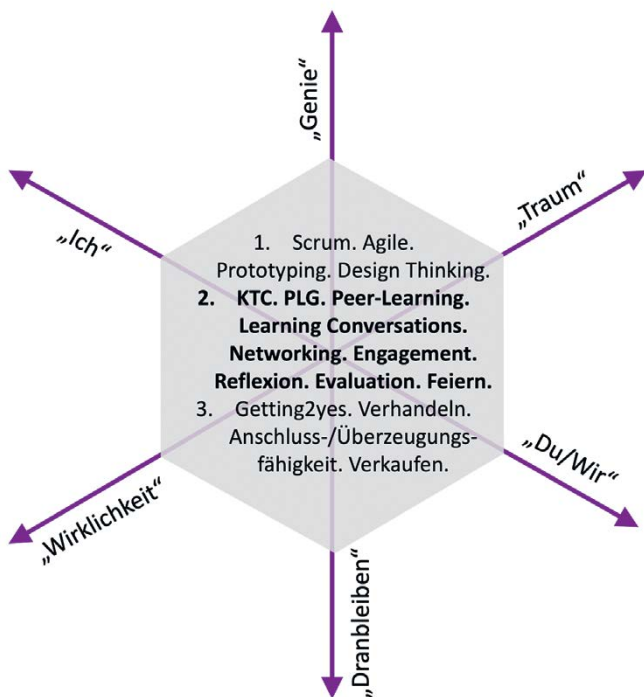
83 Stimmt übrigens nicht ganz: An *jeder* Schule, und sei sie noch so entwickelt, gibt es beispielsweise irgendetwas, das GANZ NEU angegangen werden sollte. Und da braucht man sie dann wieder: Die Liebhaber der bzw. Wanderer auf der Extrameile.

Im Schnittpunkt der Potenzialachsen – die Kernkompetenzen für „first movers“

Der zuletzt gemachte Hinweis auf die (oft komplizierten) Aspekte der Linienorganisation verdeutlichen nochmals das Anliegen, diesen Grundkurs bewusst so schlank und knapp wie möglich für die Zwecke der „first movers“ zu halten. Natürlich hat alles mit allem zu tun. Und über die Zeit führt eines zum nächsten. Unsere Schlüsselfrage lautete aber: Wie *wenig* ist genug? Was kann man alles *weglassen*, damit der Grundkurs dennoch seinen Zweck erfüllt und „first movers“ einmal für den Anfang „alles“ haben?

Abgesehen von den – sehr viel mit Persönlichkeitsentwicklung zu tun habenden – sechs Polen und drei Potenzialachsen haben wir am Schnittpunkt derselben drei Kompetenzfelder identifiziert:

Abbildung 23: Die drei unverzichtbaren Kompetenzfelder für „first movers“



Diese sind:

1. **Projektmanagement.** Die „Buzzwords“ Scrum, agile Vorgangsweise, Prototyping und Design Thinking wollen das Gemeinte abstecken, umreißen bzw. illustrieren.

Hier kommt es nicht auf die „hohe Schule“ bzw. die „reine Lehre“, sondern auf grundsätzliches Verständnis an. Sutherland (2019) und seine Einführung in die Scrum-Methode können hier ein guter Einstieg sein, sollte man diesen brauchen.

2. **Lernen in der Community of Practice** mit allen ihren Spielarten wie Kollegiales Teamcoaching (KTC), Professionellen Lerngemeinschaften (PLG) ist das nächste Kompetenzfeld. Wer da hinein einen guten Einstieg sucht, ist mit dem Klassiker von Étienne Wenger-Trayner (2008) bestens bedient. Und: Feiern nicht vergessen! Gehört auch dazu.
3. **Verkaufen und überzeugen.** Auch das ist fürs Anfangen unerlässlich. Ich muss andere gewinnen können. Neue Wirklichkeit ist ko-konstruktive Verhandlungssache. Ohne verhandeln und überzeugen zu können ist man angesichts der immer zu erwartenden Widerstände auf verlorenem Posten. Denn: Es wird dem „anstößigen Neuen“ gegenüber *immer* Widerstand geben. (Denn das war schon immer so und da könnte ja jeder kommen und wo soll denn das noch alles hinführen?!). *Getting to yes* (Fisher et al. 2011) ist in dieser Hinsicht als einschlägiger Klassiker zu empfehlen.

Hinsichtlich dieser drei Kompetenzfelder gilt dasselbe wie für die drei Potenzialachsen: Wir glauben hier nichts mehr weglassen zu können. Aber *die paar* Grundkenntnisse und geschärfte Sensibilitäten in diesen drei Feldern sind unerlässlich, notwendig, erleichtern das Anfangen entschieden und erhöhen die Erfolgsaussichten.

Schule bewegen: Grundkurs Teacher Leadership – seine Ziele und sein Ablaufkonzept

HHH Tag 2. Und da sitzen wir nun gemeinsam am Brückentag nach Christi Himmelfahrt in Hirsau. Die auf den letzten Seiten umrissenen Ideen haben wir auf Herz und Nieren überprüft und da und dort ein klein wenig präzisiert. Wir finden sie grundrichtig. Wir haben drüber geschlafen und sind überzeugt: Ja, dieses Modell wollen wir zum Kern des Grundkurses machen. Jetzt müssen wir „nur“ noch die Zielsetzungen präzisieren und den Ablaufplan klären.

Als **Zielsetzungen** erarbeiten wir die folgenden: Teacher Leaders im Sinne der zu Beginn des Kapitels beschriebenen „first movers“ brauchen folgende persönliche, System-, Team- und Projektkompetenzen, die am Grundkurs mit folgendem Feld an Zielsetzungen vermittelt, entdeckt, vertieft und geübt werden:

- **Persönlichkeitsentwicklung:** Sich seiner selbst bewusst sein: Welche Talente habe ich? Wie kann ich sie gewinnbringend einsetzen? Was ist meine eigene Lernbiografie? | Über sich selbst genauer Bescheid wissen | Mut, alte Traditionen zu hinterfragen | Intuition und Wissen in Können und Vermögen verwandeln.

- **Lernseitigkeit:** Methoden und Praxis des gemeinsamen Lernens als Zentrum, Dreh- und Angelpunkt jeder Entwicklung | Lernbereitschaft | Lernfähigkeit | Reflexion | Evaluation | Kollaboration | Zutrauen, Vertrauen, Beziehung, Wertschätzung.
- **Handwerkszeug, um Ideen umzusetzen:** Souveränität im Projektmanagement | Planung, Organisation, Struktur, Kommunikation, selbstständiges Projektmanagement, Gruppen leiten | von der 1. Idee/dem 1. Impuls zum nächsten Schritt | Projekte definieren, „verkaufen“ und ins Rollen bringen, agil adaptieren und abschließen.
- **Systemischen Blick entwickeln** Vision haben und sich ein Bild davon machen, wo es hingehen könnte | Things fall into place – nichts ist so praktisch wie eine gute Theorie | die Fähigkeit, hinter die Kulissen zu blicken und den Horizont zu erweitern | Stolpersteine und Widerstände im multiperspektivischen Blick erkennen und damit umgehen | Kohärenz.
- **Mut, Leidenschaft, Sichtbarkeit:** Beim Anpacken bestärken | Lust auf Verantwortung und mehr machen und haben | Leidenschaft | Einsatzwillen | Selfcare | Multiplikator:in für Ideen und vertieftes Wissen sein | Dranbleiben! Wollen!
- **Ein Starkes Netzwerk zur Inspiration teilen:** Die lernende Gemeinschaft als Kraft- und Inspirationsquelle nützen | Perspektivenwechsel durchs Netzwerk erleben | evangelisches Profil und pädagogische Profession weiterentwickeln.

Das **Ablaufkonzept** ergibt sich pragmatisch entlang folgender Deliberation:

- Wie wenig (Zeit) ist für den Grundkurs erforderlich? **Eine Woche**, so äußert sich das kollektive Bauchgefühl. Eine Woche vom Unterricht fehlen? Schwierig. Eine Woche Ferien opfern? Auch schwierig. Aber ...
- wenn man die Woche **in drei Zweitages-Module gliedert**, die jeweils an anderen Wochentagen stattfinden, dann ist eine Freistellung für die Teilnahme am Grundkurs vorstellbar. Außerdem kann man zwischen den Modulen das Gelernte anwenden. Und ...
- wenn **von jeder Schule jedenfalls ein Team von zwei bis fünf Personen** teilt, und ...
- wenn diese Teams **sich jeweils ein Entwicklungsprojekt** in den Kurs mitnehmen, mit dem die Teilnehmenden etwas ganz konkret bei ihnen an der Schule bewegen möchten, und ...
- wenn man mit den Grundkursmodulen **jeweils an einer der beteiligten Schulen zu Gast** ist, dann sollten die Kosten sich in einem niedrigen Rahmen halten. Und außerdem lernt man „nebenbei“ immer etwas von der Realität der anderen Teilnehmer:innen kennen. Und ...
- wenn **wir als Kursleitung** den Teilnehmenden **sowie diese einander zwi-schendurch als Coaches zur Verfügung** stehen würden, ...

- dann ergeben die eben aufgezählten Überlegungen exakt **das Konzept für die Pilotierung des ersten Grundkurses im Herbst/Winter 2025/26.**

Abbildung 24: Das Konzept des Grundkurses für den ersten Pilotdurchgang



An dieser Stelle muss aus buchproduktionstechnischen Gründen leider ein Cliffhanger folgen. Da der Redaktionsschluss des Manuskripts im September 2025 liegt, können wir hier leider noch nicht vom Ergebnis des ersten Pilotdurchgangs zwischen Oktober 2025 und Februar 2026 berichten, wie wohl wir dieses bei Erscheinen des Buches bereits kennen werden. Werfen Sie also einen Blick auf die Homepage des Schulwerks <https://esw-bw.de/> (Abruf: 04.10.2025) – dort werden Sie sicherlich mehr zum Ablauf des ersten Grundkurses erfahren.

Was uns jedenfalls äußerst zuversichtlich stimmt: Die teilnehmenden Schulleiter:innen haben ausnahmslos beschlossen, jeweils einem Team ihrer Schule (mit jeweils ganz unterschiedlichen Projekten) die Teilnahme am Grundkurs zu ermöglichen. Wir sind gespannt und freuen uns riesig!

Schule bewegen systematisch fördern – noch einmal grundsätzlicher angesetzt

Das eben dargestellte Konzept von *Schule bewegen: Grundkurs Teacher Leadership* verdankt sich dem konkreten Projekt *Aufs Ganze gesehen* in einem konkreten Kontext (Schulwerk; Baden-Württemberg; evangelische Schulen) in Verbindung mit konkreten strategischen Abwägungen. Wie bereits weiter oben erwähnt, kann das Schule Bewegen aufgrund seiner systemischen und komplexen Natur aber ein schier endloses Feld der Möglichkeiten bedeuten.

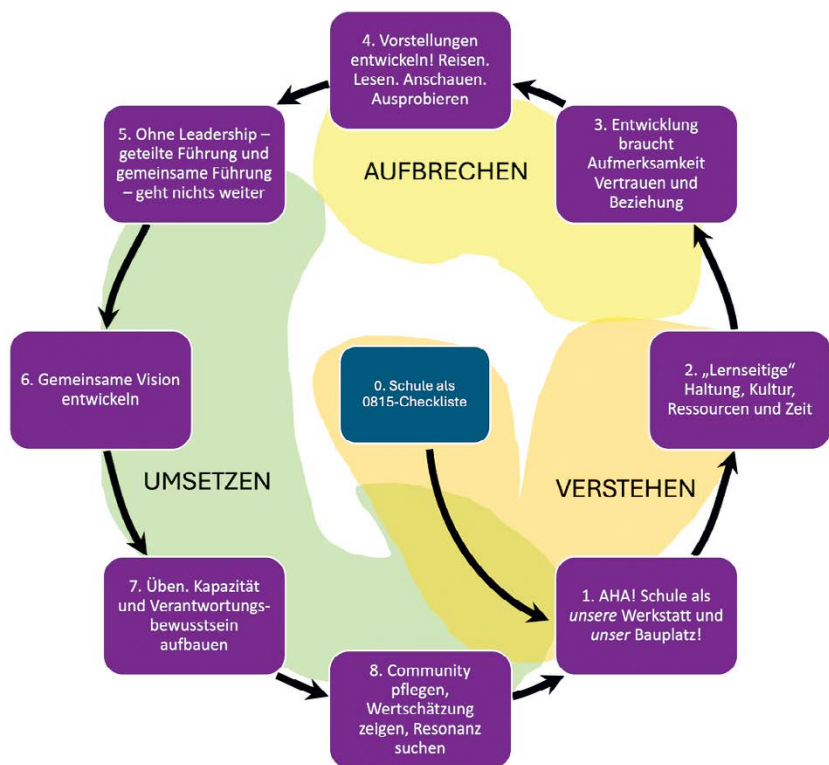
Für das folgende Prozessmodell – nennen wir es *Bewegungskreis* – wechseln wir jetzt die Perspektive radikal und steigern die „Flughöhe“. Das Modell verdankt sich dem Zukunftsprozess 2024 in Sachsen und ergänzt und detailliert das in Kapitel 8 vorgestellte Rahmenmodell von Fullan & Rincón-Gallardo (2023). Es ist dazu geeignet, die Vielzahl der einzelnen möglichen und für einen Entwicklungsprozess zum gegebenen Zeitpunkt notwendigen Elemente zu identifizieren

und in ein Gesamtbild zu bringen – aufs Ganze des Schule Bewegens gesehen, gewissermaßen.

Die in der folgenden Grafik mit ihren von 0. bis 8.⁸⁴ nummerierten Elementen müssen nicht notwendigerweise in dieser Reihenfolge durchlaufen werden, die Reihenfolge ist aber naheliegend. Entsprechende Selbstreflexion macht einem rasch deutlich, wo man gerade steht und welcher – je nach identifiziertem Status bzw. Standpunkt – der nächste Schritt (oder die nächste Herausforderung) auf dem Weg sein könnte.

Die einzelnen Stationen werden in der Regel nicht nur einmal, sondern über die Jahre (und Jahrzehnte) immer wieder und, sollte das kollektive Gedächtnis gepflegt werden, mit fortwährend vertieftem Verständnis durchlaufen. Schulentwicklung ist eine nicht enden wollende Aufgabe, und die uns entgegenkommende Zukunft hält immer wieder neue Überraschungen und Herausforderungen für uns bereit.

Abbildung 25: Verstehen. Aufbrechen. Umsetzen. Die notwendigen Phasen und ihre Elemente, um Schule in Bewegung zu bringen.



84 Der folgende Beschreibungstext ist in weiten Teilen der *Denkschrift* zum Zukunftsprozess entnommen und für den Kontext dieses Buches angepasst: <https://www.ev-schulensachsen.de/fileadmin/Downloads/Denkschrift.pdf> (Abruf: 04.10.2025)

VERSTEHEN

Die ersten drei Elemente von 0. bis 2. umfassen das grundlegende Verständnis, das eine lebendige und zukunftsfähige Schule ausmacht und trägt. Diese Verständnisbasis kann einem Paradigmenwechsel, einem Quantensprung gleichkommen, in dessen Gefolge die Welt grundsätzlich anders aussieht als zuvor. Aber Achtung: Vom Verstehen allein ändert sich noch gar nichts!

0. Schule als 08/15-Checkliste

Was ist damit gemeint? Man kann Schule als administrative Übung betrachten und – allen Regeln und Anweisungen folgend – „brav“ Checklisten abhaken. Die in diesem Sinne „verordnete“ Schule (siehe dazu die Ausführungen in den Kapiteln 3 und 7) wird aber immer nur eine mittelmäßige Schule bleiben. Gute und sehr gute, lebendige und begeisternde Schule braucht lebendige und begeisterte Menschen, die gemeinsam Herz, Hirn und Hand, Leib und Seele, Geist und Feuer in ihre Aufgaben stecken und den administrativen Rahmen nicht bloß verwalten (oder, anders gesagt, die ihnen anvertrauten Talente vergraben), sondern mit Leben er- und ausfüllen – und manchmal den gesteckten Rahmen sogar erweitern bzw. transformieren!

1. AHA! Schule als unsere Werkstatt und unser Bauplatz!

Wem dieses Aha-Moment widerfahren ist, der ist bei dem Grundverständnis angelangt, dass Schule keine – von welcher Macht auch immer – „gesetzte“, „unveränderliche“ Größe darstellt, sondern gestaltbar ist, sein soll und sein darf. Auf dieser Baustelle dürfen und sollen alle mit Hand anlegen. Das Werkzeug der Zukunftswerkstätten (siehe Kapitel 7) adressiert beispielsweise genau dieses Tun. Auf dem Weg vom Nullpunkt zu diesem Verständnis gilt aber: Es geht „bergauf“ und die Erkenntnis und das erweiterte Verständnis (und schon gar nicht die Konsequenzen daraus) sind nicht zum Nulltarif zu haben. Diese Wahrheit gilt auch für alle weiteren Elemente bzw. Stationen des Entwicklungs- bzw. Bewegungskreises in umgekehrter Richtung: Der „Rückfall“ „hinunter“ auf die Position der „Dienst-nach-Vorschrift-Schule“ ist ohne kontinuierlichen Energieaufwand fürs In-Bewegung-bleiben und ohne entsprechende Achtsamkeit immer möglich.

2. „Lernseitige“ Haltung, Kultur, Ressourcen und Zeit

Gute Praxis ist nicht mit einem Fingerschnippen zu haben. Gute Schule ist ein ungemein anspruchsvolles Unternehmen, das nur durch entsprechende gute Gewohnheiten zur lebhaften guten Praxis wird und nachhaltig bleibt. Dieses Set der Gewohnheiten – also die Kultur, in der gelehrt und gelernt wird – ändert man nur Schritt für Schritt: mit entsprechenden Ressourcen, mit Geduld, eben: mit der

Zeit. Wir haben dieses Verständnis ja mehrmals in diesem Buch zum Ausdruck gebracht. Im Mittelpunkt guter Schule und ihres Kollegiums muss stets die Arbeit *an* und die Pflege *der* Haltung sein, die *das gelingende Lernen der Schülerinnen und Schüler zum Maß aller Dinge* werden lässt. Und das muss man einmal verstanden und beherzigt haben.

AUFBRECHEN

Wer 0. bis 2. schon längst verstanden hat, und sich beim Lesen gerade fragt, was denn das Neue oder Besondere an diesen drei Elementen wäre, hat in der Regel bereits einen längeren (Denk-)Weg hinter sich oder gehört zu denjenigen, die „von Natur aus“ Lust und Liebe zu anstrengender Pioniertätigkeit haben. Anderen ist fürs Aufbrechen meist das Glück oder der Anstoß oder etwas neutraler: die Gelegenheit beschieden worden, inspiriert worden, „hängen“ geblieben und mitgenommen, kurz: bewegt worden zu sein. Der Aufbruch kann übrigens auch ein „verordneter“ sein. Eine damit verbundene Schulqualitätsentwicklung ist aber nur mit dem entsprechenden Verständnis zu haben. Verordneter Aufbruch allein bleibt unterm Lack 08/15-Schule. Und bewegt hat sich nur scheinbar etwas: mehr oder weniger schöne Kulissen, beispielsweise.

3. Entwicklung braucht Aufmerksamkeit, Vertrauen und Beziehung.

Wenn man „vor“ einer neuen Erkenntnis steht, dann hat man das Neue noch nicht verstanden (sonst stünde man ja schon „hinter“ einer Erkenntnis!). Wie aber kommt das Neue an einen heran? Was hilft dabei, „es überhaupt“ an einen heranzulassen? Ganz einfach: Indem die Aufmerksamkeit und das Interesse geweckt wird – und das kann durchaus auch zunächst einmal als Störung und Irritation erlebt werden. Möglicherweise erlebt man das Neue aber auch als das Glück einer sich schließenden Lücke: Etwas, das einem bislang gefehlt hat, ist plötzlich da. Insofern Ungewohntem (zumal Störendem!) in der Regel eher mit Ablehnung als mit freudiger Aneignung begegnet wird, hilft es sehr, wenn die Übermittler:innen der Botschaft vertrauenswürdig sind und sie ihre „Zumutungen“ im Rahmen einer schon länger aufgebauten und ehrlich gemeinten Beziehung kundtun. Diese ist optimalerweise von einer ordentlichen Portion „Vertrauensvorschuss“ begleitet. Insbesondere für Menschen, die andere bewegen wollen, heißt das immer wieder und unermüdlich und langfristig verlässlich: Gelegenheiten suchen. Aufmerksamkeit wecken. Loyal bleiben. Initiativen setzen – auch einfach auf Verdacht. Beziehung aufbauen und nicht enttäuschen sowie Beziehungen lebendig halten. Das Projekt *Aufs Ganze gesehen* ist in gewisser Weise als bewusste Gelegenheit in die Welt gesetzt worden, um so dem Neuen eine Chance zu geben und das Neue ans Netzwerk der Mitgliedsschulen heranzutragen.

4. Vorstellungen entwickeln! Reisen. Lesen. Anschauen. Ausprobieren.

Ist das erste Eis gebrochen bzw. erstes Interesse geweckt, dann gilt es als nächstes, sich eine *Vorstellung* von dem Neuen zu machen. (Fehlende Vorstellung und Vorstellbarkeit ist übrigens der mit Abstand mächtigste Ablehnungs- und Widerstandsgrund in der Schulentwicklung.) Für die Entwicklung der Vorstellung gibt es eine Fülle bewährter Wege: Reisen. Exkursionen. Hospitieren. Lesen. Studieren. Anschauen. Ausprobieren. Auch hier gilt: Am besten gemeinsam bzw. immer wieder im Austausch. Die Exkursionen und wechselweisen Schulbesuche der Beruflichen Gymnasien, die wir im Laufe des Projekts organisiert haben, sind genau eine solche gemeinschaftlich genutzte Vorstellungs-Erweiterungsmöglichkeit. Und die Buchtipps in diesem Werk verstehen sich als Einladung an einzelne, die je persönliche Vorstellungswelt zu erweitern.

UMSETZEN

Ist der Aufbruch gelungen, steht der nächste Qualitätssprung an, ohne den – leider – immer noch alles beim Alten bleibt: Jetzt braucht es Leadership und – manchmal auch mutige, immer aber konsequente – Verantwortungsübernahme für sich und andere.

5. Ohne Leadership – geteilte Führung und gemeinsame Führung – geht nichts weiter.

Genau das ist der Punkt. Oder aus der Perspektive der Fortbildung und des Coachings gesprochen: Ich kann anderen noch so viel vom Wasser vorschwärmen – schwimmen müssen sie dann schon selbst. (Oder Bergsteigen oder Tanzen oder Fliegen oder eben ... Schule entwickeln.) Leadership ist *der* Schlüssel zur gelingenden Veränderung, zur Umsetzung des Neuen schlechthin. Aus der Erfahrung und aus der Schulentwicklungsforschung ist bekannt: Insbesondere die Führungsleistung der Schulleitung im Einvernehmen mit dem Schulträger ist entscheidend! Und hiermit ist alles gesagt, um zu verstehen, warum es Angebote wie *Leiten braucht Vision* bzw. den weiter oben in diesem Kapitel beschriebenen *Grundkurs* geben muss.

6. Gemeinsame Vision entwickeln.

Wo ein Wille (zur Führung), da ein Weg zur gemeinsamen Vision. Diese Vision kann mal kleinerer, mal größerer Natur sein und das gemeinsame Handeln in Kohärenz anleiten und ausrichten. Ganz wesentlich ist dabei der kollaborative und partizipative Entwicklungsprozess, der – wo und wie weitgehend auch

immer das möglich ist – die Schüler:innen mit einbindet. In Kapitel 6 haben wir Ihnen zur Illustration dieses Schritts das Beispiel der kollektiven Entwicklung einer *Digitalperspektive* bei einem großen Träger geliefert; in Kapitel 7 das Format der Zukunftswerkstätten. In Kapitel 9 folgen weitere Beispiele.

7. Üben. Kapazität und Verantwortungsbewusstsein aufbauen.

Wer so weit gekommen ist, muss „nur“ mehr eines: Üben. Üben. Üben. Kontinuierliche Fortbildung der Lehrkräfte – in all ihren Erscheinungsformen und Formaten – ist der Schlüssel zum nachhaltigen Gelingen schlechthin. An dieser Stelle wird die Frage der (Zeit-)Ressourcen nochmals schlagend. Ohne entsprechende, kontinuierlich vorhandene Zeiten und Räume für die Fort- und Weiterbildung ist der beste Wille und die schönste Vision zum Scheitern verurteilt. Oder, wie Chris Tomlinson (CEO Co-op Academies Trust, UK), einer der Protagonisten der erfolgreichen „London Challenge“ – einer Schulentwicklungsinitiative, die die Londoner Schulen nachhaltig von den letzten auf die ersten Plätze im United Kingdom gebracht hat – es im Rahmen eines Vortrags ausdrückte: „Leadership and vision without resources is hallucination.“ Dieses Zitat kennen Sie übrigens schon aus Kapitel 7; und die ebenfalls dort beschriebenen Aspekte der Entwicklung der *Kapazität von Zusammenarbeit – capacity building* – finden sich im Grundkurs genauso wie in Pädagogischen Tagen, Workshops, der KI-Schulwerkstatt etc.

8. Community pflegen, Wertschätzung zeigen, Resonanz suchen.

Last, but not least: Gemeinsam statt einsam. Und zwar sowohl im Kollegium als auch über den Schulstandort hinaus. Kooperation vielleicht im Rahmen von Exkursionen, Vernetzungstreffen, Barcamps, Grundkursen oder Schulwerkstätten. Hauptsache: miteinander. John Hattie hat herausgearbeitet, dass zwar auch Einzellehrpersonen allein ihre Wirkung erzielen (Effektstärke 0,22), dass aber die *kollektive Wirksamkeitserwartung*, bedingt durch Kooperation und Austausch im Kollegium, der mit Abstand wirksamste Faktor (Effektstärke $\pm 1,5$) für gelingendes Lernen an Schulen darstellt. Wie man sich das beispielsweise vorstellen kann, illustriert die folgende Begebenheit:

13. Juni 2024. Ich, Andrea Herrmann, sitze im Medienhaus von Schloss Gaienhofen und mehr als 20 Tablet-Expert:innen aus dem Schulwerk strömen in einen Raum mit wundervollem Ausblick auf den Bodensee und bester technischer Ausstattung. Es ist für mich ein Wiedersehen mit Kolleg:innen, aber auch ein Kennenlernen der „Freaks“ untereinander. Ich freue mich auf eine Veranstaltung, die ich organisiert habe, um diejenigen Lehrkräfte zu belohnen, die sonst in ihren Schulen als Expert:innen um Rat gefragt werden, die sich in ihrer Freizeit fortbilden, die viel Zeit und Engagement aufwenden, um anderen zu helfen – kurz

gesagt: Menschen, die unsere Dimensionen christlicher Schule in der Digitalität (siehe Abschluss Kapitel 4 bzw. Werkstatt-Teil) bereits verinnerlichen und die eine Haltung des Teilens genauso leben, wie sie das Netzwerk schätzen. Die aber auch dazu beitragen, dieses durch ihren persönlichen Einsatz voranzubringen.

Ein Tablet-Spezialist wird uns in den kommenden beiden Tagen mit Tipps und Tricks für den noch besseren Umgang mit den Geräten sowohl in pädagogischen Anwendungen als auch in deren Verwaltung anleiten und unterstützen. In entspannter Atmosphäre haben die Teilnehmenden Zeit, selbst kreativ zu werden, sich auszutauschen und zwei Tage unter Gleichgesinnten zu verbringen. „Wow, es gibt noch mehr von uns“ war nur einer der begeisterten Sätze, die zum Abschluss fielen. Und es sollten ab diesem Tag noch weitere Veranstaltungen folgen, bei denen sich unsere Expert:innen trafen.

Als großen Erfolgsfaktor im Projekt kristallisierte sich schnell heraus, dass die „internen Expert:innen“ zu unseren besten Fortbildner:innen werden sollten. Mittlerweile haben wir einen tollen Stamm an Referent:innen aus dem Schulwerk aufgebaut, die uns bei großen pädagogischen Tagen unterstützen. Diese Win-win-Situation bietet uns und allen Schulen zahlreiche Vorteile: Die Expert:innen kommen aus der Praxis und aus den gleichen Schularten von ebenfalls freien, evangelischen Schulen. Sie kennen nicht nur die Systeme, sondern auch die Kollegien und Schüler:innen, bringen praktische Beispiele aus ihrem Arbeitsalltag ein und sind adäquate Gesprächspartner:innen für die Kollegien vor Ort. Im Gegensatz zu externen Referent:innen, die zumeist ein Standardprogramm „abspulen“, sind unsere Referent:innen bereits in der Vorbereitung von Veranstaltungen involviert und bereiten sich passgenau auf die Tage vor. Wir sind den Schulleitungen dieser Kolleg:innen dankbar für die teilweise erforderlichen Freistellungen, erhalten aber auch gleichzeitig die Rückmeldungen, dass die Heimatschule ebenso von den auswärtigen Einsätzen profitiert, da die Kolleg:innen mit ihren Aktivitäten im Netzwerk die Möglichkeiten haben, den eigenen Horizont zu erweitern und ebenso nützliche Kontakte zu schließen – und ganz davon abgesehen halten sich so auch die Kosten für pädagogische Tage mit dieser Planung in Grenzen.

In Bewegung bleiben

An diesem Punkt 8. im Bewegungskreis angekommen, wird man vielleicht einmal mehr verstanden haben, warum und inwiefern Schule ein permanenter Bauplatz ist. In der Regel hat sich im Zuge des gemeinsamen (jahrelangen) Tuns auch – Schritt für Schritt: und das ist mit ein Lohn der Mühe! – gezeigt, dass die neue Kultur zwar nicht zum Nulltarif zu haben war/ist, aber die gemeinsame Arbeit im Rahmen der neuen Lehr- und Lernkultur viel mehr Freude und Sinn macht sowie wirklich Erfüllung bringt: *Stell dir vor, es ist Schule, und alle wollen hin! Stell dir vor, es gibt noch mehr von uns!*

Ja, die Gefahr „zurückzufallen“ droht immer. Aber wer in Bewegung bleibt, tut sich auch leichter, die „höhere Umlaufbahn“ zu halten. Auch das eine Erfahrung, die von sehr vielen geteilt wird: Es ist nicht entscheidend, an welchem Punkt des Zukunftsprozesses man sich gerade befindet. Entscheidend ist, einmal in Bewegung gekommen auch in Bewegung zu bleiben: Schritt für Schritt und Versuch für Versuch. Und genau dieser Frage ist das abschließende Kapitel 9 gewidmet.

Buchtipps

Warum die Verbesserung der Bildungsqualität jenseits einer „Kultur des Anschaffens und Verordnens“ entscheidend davon abhängt, dass Selbstwirksamkeit, Mitspracherecht und Führung im Mittelpunkt der Kultur eines Kollegiums stehen, erfahren Sie ausführlich in diesem Werk.

- Bangs, J., & Frost, D. (2015). Non-Positional Teacher Leadership. In J. Evers & R. Kneyber (Hrsg.), *Flip the System* (1. Aufl., S. 91–107). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315678573-12> (Abruf: 04.10.2025)

Verhandeln Sie gern? Das könnte Ihnen nämlich durch die Lektüre dieses Buches passieren. Jedenfalls werden Sie danach *besser* verhandeln. Versprochen!

- Fisher, R., Ury, W., & Patton, B. (2011). *Getting to yes: Negotiating agreement without giving in* (3rd ed., rev. ed). Penguin.

Schwaber und Sutherland sind *die* Autoritäten in Sachen Scrum. Wenn Sie sich in die Kunst dieser Projektmanagement-Kultur einlesen möchten: Fangen Sie hier an.

- Schwaber, K., Sutherland, J. (2020). *Der Scrum Guide*. Der gültige Leitfaden für Scrum: Die Spielregeln. <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-German.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Sutherland, J. (2019). *Scrum: The art of doing twice the work in half the time*. rh Random House Business.

Und Étienne Wenger-Trayner ist für seine theoretischen und praktischen Entwicklungen im Feld des sozialen Lernens: insbesondere im Rahmen von *communities of practice* weltbekannt. Dieses Werk ist eine erste, einführende ebenso wie vertiefende Quelle zum Thema.

- Wenger-Trayner, É. (2008). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity* (18th printing). Cambridge University Press.

9. ... und in Bewegung zu bleiben



9. April 2025. Karlsruhe ist der Schauplatz der Realisierung jenes Geistesblitzes, von dem rund ums Thema KI in Kapitel 5 die Rede war. Die Idee – die gemeinsame Auseinandersetzung mit dem für alle, Lehrer:innen wie Schüler:innen, gleichermaßen neuen Thema KI zu suchen – wird an diesem Tag dank einer experimentierfreudigen berufsbildenden Schule Wirklichkeit. Die Zielsetzung des Tages geht am besten aus dem O-Ton der Einladung hervor:

Die Lernkultur einer jeden Schule ist gewissermaßen die Luft, die alle an der Schule atmen, und deren Qualität alle laufend bewusst oder unbewusst beeinflussen. Sie ist geprägt von der Geschichte einer Schule, den laufend gesetzten Interventionen und Innovationen sowie von den herrschenden Vorstellungen, Wünschen oder Visionen individueller oder gemeinsamer Natur.

Künstliche Intelligenz (KI), insbesondere KI-Assistenten wie ChatGPT, Copilot, DeepL und andere, verändern aktuell die Lernkultur u. a. an Bildungseinrichtungen rapide: Ein Grund (mehr), sich der Bestandsaufnahme und der Weiterentwicklung der Lernkultur unserer Schule anzunehmen.

Am Mittwoch, 9. April 2025 zwischen 08:00 und 16:00 werden wir in einer gemeinsamen Gruppe von maximal 25 Lehrkräften und Studierenden die Lernkultur an unserer Schule genauer betrachten und eine „Landkarte des Lernens“ entwickeln. Die dabei ausgetauschten Erfahrungen werden nicht nur alte und neue „Lernwege“ aller Teilnehmenden informieren und inspirieren, sie dienen auch der Weiterentwicklung bestehender Initiativen (wie z. B. der betreuten Lernzeit) oder möglicherweise auch der Entwicklung weiterführender Ansätze.

Lernkultur am Prüfstand – auf der Suche nach lernwirksamen Mustern und deren Gestaltbarkeit

Der Tag macht uns nicht nur viel Spaß, sondern stellt auch allen Beteiligten, Lehrpersonen genauso wie den Schüler:innen (alle im Alter von 17 aufwärts) im Spiegel der Selbstreflexion ein ausgezeichnetes Zeugnis in Sachen Lernkultur aus. Und – so viel sei vorweggenommen – er liefert wertvolle Erkenntnisse über den konkreten Schulstandort hinaus. Genau genommen hat sich durch diesen Workshop das Rückgrat dieses Kapitels manifestiert. Davon wird weiter unten noch die Rede sein.

Im Moment ist es der folgende rote (Denk- und Diskussions-)Faden, der uns an diesem Tag beschäftigt:

1. Wir alle kommen bereits mit einer Lerngeschichte und vielen, vielen Lernerfahrungen (positiven wie negativen) an diese Schule. Darin steckt auch ein reicher (und diverser) Schatz an lernförderlichen Verhaltensmustern. Und diese Muster sind es wert, entdeckt, geteilt und berücksichtigt zu werden.

2. Die gemeinsame Zeit, die wir an der Schule verbringen, ist geprägt durch die hier wahrnehmbare Lernkultur. Diese wurde und wird – insb. durch die Lehrkräfte – aktiv und bewusst gestaltet.
3. Die Lern(fort)schritte, die hier an der Schule gemacht werden können bzw. sollen, sind idealerweise anschlussfähig an die biografisch mitgebrachten Lernerfahrungen. Und wir gehen davon aus, dass die Lernkultur mit ihren vielen großen und kleinen Möglichkeiten und Mustern in allseitigem Einvernehmen lernförderlich optimiert und weiterentwickelt werden kann.
4. Welche Schritte und Schrittfolgen: also welche Muster sind es konkret, die Lernen an unsere Schule bestmöglich analog bzw. digital unterstützen? Was funktioniert? Für wen? Was fehlt? Wem?

Um diese komplexe Fragestellung Schritt für Schritt zu knacken, arbeiteten wir in mehreren Schüler:innen- bzw. Lehrer:innengruppen parallel nach der Pattern-Mining-Methode von Takashi Iba.⁸⁵ Dabei sind die beiden folgenden Fragen leitend:

- Für Schüler:innen: Wenn Sie auf Ihre Lerngeschichte und auf die Lerninterventionen der Schule/durch Ihre Lehrkräfte blicken: Welche „analogen“ oder „digitalen“ Methoden helfen Ihnen aktuell beim erfolgreichen Lernen?
- Für Lehrpersonen: Wenn Sie auf den Lernerfolg Ihrer Azubis an Ihrer Schule und die von Ihnen gesetzten Lerninterventionen blicken: Welche „analogen“ oder „digitalen“ Methoden helfen diesen beim erfolgreichen Lernen?

Die sich entlang dieser Fragestellungen entwickelnden Muster wurden im Rahmen einer wahren „Haftnotizzettel-Schlacht“ ans Licht des Tages gebracht. Bis zur Mittagspause sind insgesamt fast vierzig Muster identifiziert und in Inseln auf Flipchart-Papier aufgeklebt und ausgeschnitten; Lehren und Lernen der im Raum versammelten Personen wird damit in bislang nicht dagewesener Art und Weise sichtbar. Diese Muster folgen alle der gleichen Logik: Pink – die zusammenfassende Überschrift. Blau – das im jeweiligen Muster adressierte Problem. Gelb – die Maßnahmen, Schritte bzw. Methoden, die beim aufgefundenen Lernproblem helfen.

Zum Beispiel:

- **Visuelles und auditives Lernen**
- Problem: Langeweile
- Lösung: Merkspiele. Laut vorlesen. Kahoot.

85 Die genaue Erklärung dieser Methode sprengt den Rahmen an dieser Stelle; wer sich hier einlesen bzw. vertiefen möchte, dem sei der Buchtipp Iba (2014) oder die einschlägigen YouTube-Videos empfohlen.

Abbildung 26: Muster nach Takashi Iba. Pink – die zusammenfassende Überschrift. Blau – das im jeweiligen Muster adressierte Problem. Gelb – die Maßnahmen, Schritte bzw. Methoden, die beim aufgefundenen Lernproblem helfen. Unterhalb die insgesamt aufgefundenen, in Inseln versammelten Lernmuster.



Den Nachmittag starten wir mit einer ausführlichen Runde des Zuhörens, Nachfragens, Staunens und Lachens. Der spannende Austausch – er führt unter anderem zu der plötzlich im Raum stehende Frage: „Gibt es ein Menschenrecht der Schüler:innen, von ihren Lehrpersonen unterhalten zu werden?“ Antwort: „Nein! Learn to kick yourself in the ass!“ ... ausgelassenes, langanhaltendes Lachen im Raum! – mündet in zwei weiterführende Fragen, in denen wir versuchen, die Konsequenzen der bisher gelaufenen Reflexion zu ziehen. Die beiden Fragen und die von den Workshop-Teilnehmer:innen für diese Schule spezifisch gefundenen Antworten darauf lauten:

- **Können wir uns nicht angewöhnen, dass ...**
 - wir auch mit wenig Motivation eine gewisse Grundhaltung haben?
 - wird klassenübergreifenden Unterricht und mehr Austausch haben?
 - es in allen/mehr Fächern Themenübersichten (mit Zusammenfassungen, Orientierungsblättern, Hilfen fürs Lernen für Klausuren) gibt?
 - wir Fokus auf die Atmosphäre legen?
 - wir transparenter sind und uns öfter/mehr auf die Metaebene (Metacognition) konzentrieren?
 - wir einander so akzeptieren, wie wir sind?
 - wir in der Klassengemeinschaft auf Begrüßungs- und Wahrnehmungskultur achten?
 - alle positiv-ansteckend in den Schulalltag starten?
 - wir nicht alles „persönlich“ nehmen und in Resilienz achtsam gegenüber unseren Gefühlen sind?
 - wir ressourcenorientiert arbeiten und denken?
 - Schüler:innen aus der Komfortzone locken?
 - im Unterricht auch Spaß seinen Platz hat?
 - der Unterricht mit Unterbrechern gestaltet ist – auch selbstgesteuerten?
 - wir Hilfestellungen fürs eigene Auftanken bekommen?
 - wir begleitende Praxissupervision anbieten?
- **Können wir uns nicht abgewöhnen, dass ...**
 - wir den Lehrer:innen gegenüber mit Vorurteilen in den Unterricht gehen?
 - die Übergänge zwischen den Unterrichtsphasen „chaotisch“ sind?
 - wir versuchen, es allen recht zu machen – in aller Transparenz?
 - wir schlechte Laune an anderen auslassen?
 - wir defizitorientiert „unterwegs“ sind?
 - wir gemachte Zusagen (z. B. hinsichtlich selbstgesteuerter Unterbrecher) ignorieren?

Diese Fragen und ihre Antworten machen nochmals bewusst, dass Lernkultur eine Frage der *Gewohnheiten* ist: Sie müssen *ingeübt* werden, und beides: ihr Erlernen ebenso wie ihr *Verlernen* dauert eine gewisse Zeit.

Den Abschluss macht eine Runde, in der die schulspezifisch naheliegenden und auch realistisch möglichen nächsten Schritte identifiziert und protokolliert werden.

Was wir an diesem Tag gelernt haben

Von den vielen Erkenntnissen des Tages seien hier die folgenden vier hervorgehoben: (1) Der Workshop hat allen Beteiligten – durchaus zur allseitigen Freude und ein klein wenig (positiver) Überraschung – vor Augen geführt, *wie viel* Bewegung in Richtung einer qualitätsvollen Lernkultur an der Schule in der Vergangenheit

schon stattgefunden hat. (2) Das Thema KI, das eigentlich Anlass für den Workshop war, hat sich als weniger wichtig herausgestellt, als wir ursprünglich gedacht hatten. Aber natürlich hatten wir auch die Fragen in der Vorbereitung sehr „weit“ formuliert; in einem engmaschigeren Netz (z. B. mit dem Fokus auf Facharbeiten oder Hausaufgaben oder ausschließlich *digital*-unterstütztes Lehren und Lernen) hätten sich auch mehr KI-spezifische Themen „gefangen“. Das ermutigt uns, das vorgestellte Setting für Fragen der Lernkultur aller Art unbedingt zu empfehlen und den Ansatz weiter zu verfolgen. Die hier vorgestellte Methodik des Pattern-Minings funktioniert generell mit Schüler:innen ab 15; mit jüngeren müsste man ggf. die Reflexionsmethode adaptieren. (3) Im Laufe des Tages wurde nach und nach sichtbar, welche Lernkultur sich „unsichtbar“ unter der Oberfläche verbirgt, aber selbstverständlich „vor sich hin wirkt“, und aus welchen Komponenten sie sich zusammensetzt. Möglicherweise ist hier die Metapher des „schulischen Unterbewusstseins“ oder der „schulspezifischen Lern-Archetypen“ nicht ganz fehl am Platz. (4) Über bzw. hinter all dem zeichnen sich (nennen wir sie) *Meta-Muster* (oder vielleicht *Super-Muster?*) ab, mit deren Beschreibung wir das Buch beschließen möchten. In der Kombination leisten diese einen Beitrag dazu, eine Schule und ihre Menschen, die einmal in Bewegung geraten sind, auch in Bewegung zu halten.

Schulische Lernkultur: was „Sache“ ist ...

Dass der Vergleich der schulischen Lernkultur – bzw. gleich einen Schritt weiter: der Schulkultur generell – mit „Unterbewusstsein“ und „Archetypen“ etwas zu tun haben könnte, legt das folgende Zitat aus einem einschlägigen Standardwerk nahe:

„Beneath the conscious awareness of everyday life in schools, there is a burbling rivulet of thought and activity. The underground flow of feelings and folkways wends its way, beckoning people, programs, and ideas toward often-unstated purposes: This invisible, taken-for-granted flow of beliefs and assumptions gives meaning to what people say and do. It shapes how they interpret hundreds of daily transactions. The deeper structure of life in organizations is reflected and transmitted through symbolic language and expressive action. Culture consists of the stable, underlying social meanings that shape beliefs and behavior over time.“ (Deal & Peterson 2016, pos. 580)

Die beiden Autoren Terrence E. Deal und Kent D. Peterson (2016) benennen in ihrem Werk *Shaping school culture* Artefakte, Architekturen und Routinen, die Historie, Mythen, Visionen und Werte, die Geschichten und Legenden sowie die Rituale, Zeremonien und Traditionen als Elemente der Schulkultur. Die Rolle der Schulleitung (siehe dazu ausführlich in Burow 2022 sowie Schley & Schratz 2021) ist dabei, wie nicht anders zu erwarten, zentral – und der Weg zur Entwicklung, Erneuerung, ja Transformation führt über Beziehungen, Kommunikation,

Vertrauen. Wir bedienen uns an dieser Stelle des Hinweises in diesem Buch (Deal & Peterson 2016), auf den „bifokalen“ Charakter im Führungsverhalten zu achten – dass es nämlich im Entwicklungsprozess darauf ankäme, die *Symbolik* ebenso wie die *Prozesse* gestaltend im Blick zu haben.

Zur Symbolik: Wir entwerfen hier keine eigene „Theorie der Schul- und Lernkultur“, sondern versuchen die im Zuge des Workshops gemachten Erfahrungen, eingebettet in den obigen Hinweis, einfach mit der „Teilchen-Welle-Natur“ des Lichtes einzufangen. Licht kann in gewisser Weise gleichzeitig sowohl als Teilchen als auch als Welle verstanden werden. Dass das – quantenphysikalisch betrachtet – „ungenau“ ist, soll uns an dieser Stelle nicht stören, sondern höchstens zum Hinweis führen, dass unser im Anschluss vorgestelltes Modell eben ein Modell, und nicht „die Wirklichkeit ist“.

Frage: Geht es beim Lernen ums Individuum oder um das Kollektiv? Geht es um die persönliche Leistung oder um das gemeinsame Weiterkommen? Ist selbstorganisiertes bzw. -reguliertes Lernen eine Sache der einzelnen Person oder der Gruppe?

Antwort: Es geht bei der Schul- und Lernkultur immer darum, *beides* mitzudenken, zu gestalten, zu *benennen*. D. h. Das Individuum lernt bestärkt und gestützt durch die Gruppe. Die Gruppe lebt von den Initiativen, Entscheidungen und Taten einzelner. Ich gehe in die Schule, weil ich dort (hoffentlich) meine Freund:innen treffe. Ohne meine Kolleg:innen würde ich nicht den entsprechenden Durchhaltewillen und die notwendige Disziplin entwickeln. Die anderen sind Reibungsfläche und Widerpart – und dadurch wird mir klarer, wer ich selbst – im Gegensatz zu anderen bin. Kurz: Der Mensch wird am Du (und auch am Wir) zum ich (Buber 2022, S. 34).

In der Betrachtung, Gestaltung und Weiterentwicklung der schulischen Lernkultur müssen also immer *beide* Aspekte wahrgenommen und bewusst gefördert werden: Individuum und Kollektiv. (Und solche Pattern-Mining-Übungen, wie die oben vorgestellte, können auch dazu dienen, möglicherweise nicht nur auf die genannten, sondern auch auf die ungenannten Muster – auf die Zwischenräume und Risse, in denen sich etwas zeigt – zu achten. Was fehlt? Was ist Tabu oder blinder Fleck? Wo schimmert Neues, vielleicht Geniales durch? Ist in den zum Vorschein gebrachten Mustern sowohl das Individuum als auch das Kollektiv präsent?)

... und was zu tun wäre

Alles eine Frage der Zeit, heißt es so schön mehrdeutig. Angesichts einer komplexen Wirklichkeit hat man *immer* zu wenig Zeit, um *alles sofort* zu sehen, zu erledigen, zu verändern, zu festigen, zu verlernen. Es gilt den richtigen Zeitpunkt nicht zu versäumen. Es braucht Geduld, damit sich etwas zeigen, ja zeitigen kann. So und ähnlich kann man das „Alles“, das eine Frage der Zeit ist, paraphrasieren.

Um mit der komplexen Wirklichkeit angesichts der Endlichkeit des 24-Stunden-Tages (und diverser anderer endlichkeitsnaher Eckpfeiler menschlicher Existenz) durch- und weiterzukommen, braucht man ein Ensemble, ein „Set an Gewohnheiten und Prozeduren“, einen „Rhythmus“, „Takt“, einen „Werkzeugkasten“ (nehmen Sie sich die Metapher, die Ihnen am ehesten zusagt – sie können auch gerne *Meta-Muster* oder *Super-Muster* dazu sagen), eben *Muster*, die es einem ermöglichen, im Laufe der Zeit (also einer Stunde, eines Tages, einer Woche, eines Schuljahres oder eines mittelfristigen Entwicklungszyklus) „alles“ Notwendige zu klären, zu tun, zu vollbringen. Man kann nie alles gleichzeitig aufschneiden oder neu planen – aber in der richtigen Kombination, im richtigen Takt und Rhythmus, eben: mit den richtigen Gewohnheiten entwickelt sich vieles und geht vieles gut seinen Gang. So ist es auch zu schaffen, einmal in Bewegung zu kommen, gut in Bewegung zu bleiben.

Vier konkrete Elemente, besser: *Meta-Muster* der Pflege, Gestaltung, Weiterentwicklung und Transformation der Lernkultur möchten wir ihnen als abschließende Empfehlung und herzliche Einladung mit auf den Weg geben: insbesondere als Hilfestellungen, einmal eingeschlagene Entwicklungswege konsequent weiter zu verfolgen. Die Muster sind unterschiedlicher Natur und einige können auch von einzelnen (Lehr-)Personen jederzeit selbst begonnen werden; andere Formate brauchen kollektivere Organisationsformen bzw. Entscheidungsprozesse: von der kleinen Gruppe an Kolleg:innen, die es schaffen, zumindest zeitweise eine Stunde in der Woche gemeinsam zu lernen, über die organisierte Zusammenarbeit mit mehr oder weniger vielen Schüler:innen bis hin zum eher im Jahrestakt stattfindenden „wildem Denken“ Freiwilliger aller Hierarchien und Provenienzen diesseits und jenseits des schulischen Tellerrandes auf Augenhöhe, die sich z. B. zu einem Hackathon treffen.

Der didaktische Doppel-Loop⁸⁶

Die folgende Geschichte, mit der wir das erste dieser Muster erläutern wollen, stammt von einem Schweizer Schulleiter (wir konnten leider seinen Namen nicht mehr rekonstruieren), der anlässlich eines Vortrags eine wesentliche Erfahrung aus seinen Junglehrer-Tagen teilte: Er hätte sich für seine ersten Unterrichtsstunden – Mathematik – supergründlich vorbereitet und wahnsinnig viel Zeit investiert. Der erwünschte Erfolg wäre aber ausgeblieben – zu viele ratlose Kinderaugen. Ergo: Noch mehr angestrengt – noch ausführlicher vorbereitet – noch mehr Zeit investiert. Ergebnis: kontraproduktiv; keines; nichts. Bis ihm die Idee

⁸⁶ In der bildungswissenschaftlichen Theorie findet man für diese Figur eine Fülle an Begriffen; „double-loop-learning“ (Argyris 1991) wurde beispielsweise als Konzept schon in den 1970er Jahren beschrieben.

gekommen wäre, doch einfach mit seinen Schüler:innen darüber zu reden, was von dem, was er ihnen im Unterricht zugemutet hätte, lernförderlich gewesen wäre (und für wen) und was nicht. Mit diesem Feedback hätte er dann – in sehr viel weniger Zeit – seine Unterrichtsvorbereitung adaptiert und nach angemessener Zeit wieder seine Schüler:innen um Feedback gebeten. Damit wäre eine positive Rückkopplung entstanden, in deren Verlauf er mehr über sein Lehren und die Schüler:innen mehr über ihr Lernen gelernt hätten. Fast ist man versucht, das als Anfang einer wunderbaren Lernfreundschaft zu bezeichnen ...

Didaktischer Doppel-Loop? Hier werden zwei ineinander liegende Feedback-Schleifen beschrieben: (1) die kontinuierliche Überlegung, die die Lehrperson von Stunde zu Stunde hinsichtlich ihres Unterrichts anstellt, und (2) die – vielleicht monatlich, jedenfalls regelmäßig – stattfindende kollektive Feedback-Schleife gemeinsam mit den Schüler:innen. (Mit heutigen Buzzwords könnte man das auch agiles Arbeiten mit prototypischen Szenarien nennen, das sei nur nebenbei angemerkt.)

Diese empfehlenswerte Praxis, dieses Muster kann ich mir jederzeit als einzelne Lehrperson aneignen, ganz unbenommen von der jeweils ausgeprägten Schulkultur. Möglicherweise braucht es ein wenig Mut – und sicherlich ein paar Versuche, um das richtig hinzukriegen und es mir (und meinen Schüler:innen) zur guten Gewohnheit zu machen. Aber Sie wissen ja: Mut. Dranbleiben. Vision etc. (siehe Kapitel 8). Seien Sie die Erste und bewegen Sie sich – und in der Folge sicherlich auch andere: zumindest Ihre Schüler:innen. Und vor allem: *Bleiben* Sie in dieser Bewegung!

Professionelle Lerngemeinschaften

Die anstrebenswerte *kollektive Wirksamkeitserwartung*, von der in diesem Buch schon mehrfach die Rede war, braucht als Mittel und Weg erfolgreiche Zusammenarbeit. Das folgende, ausführliche Zitat aus Hattie & Ziehrer (2023, S. 195) macht Zusammenhänge und die schrittweise Entwicklung *kollektiver Wirksamkeitserwartung* deutlich. Im Rückblick auf alles bislang in dieses Buch Geschriebene wagen wir zu behaupten: Things will fall into place!

„Neun Schritte sind für die Entwicklung einer kollektiven Wirksamkeitserwartung wesentlich: Erstens ist eine Haltung zu entwickeln, dass Lehrpersonen Einfluss auf das Lernen von Schülerinnen und Schülern haben. Zweitens ist es wichtig, dass dieser Einfluss auf alle Lernende möglich ist und Lehrpersonen dafür Verantwortung tragen. Drittens ist das Sichtbarmachen dieses Einflusses wichtig, um sich darüber auszutauschen und gemeinsam daran weiterarbeiten zu können. Viertens muss neben den individuellen Einfluss der kollektive gestellt werden. Fünftens ist es erforderlich, die wechselseitige Abhängigkeit des individuellen und kollektiven Einflusses offenzulegen. Sechstens resultieren daraus gemeinsame Ziele und Visionen für die Schule

und den Unterricht. Siebtens entsteht daraus eine Verbindlichkeit, gemeinsam nach Belegen für die Erreichung der Ziele und die Realisierung der Vision zu suchen. Achstens ist der Austausch über diese Daten erforderlich und die Grundlage für weitere Kooperationen. Und neuntens ist die bereits angesprochene Rolle der Schulleitung bedeutsam. Summa summarum zeigen sich kollektive Wirksamkeitserwartungen als Basis erfolgreicher Zusammenarbeit.“

Eine Kultur der Zusammenarbeit im Kollegium entsteht nicht von heute auf morgen und – wenig überraschend – in Stufen. Hattie & Ziehrer (2023, S. 196) schlagen dazu vor: (1) Miteinander ins Gespräch kommen. (2) Sich gegenseitig unterstützen und kritisieren. (3) Gemeinsam Unterricht planen und evaluieren. (4) Gemeinsam Unterricht durchführen.

[Annette Frech | Schule mit KI? Anders lernen, neu denken, Konventionen verabschieden!]

Schülerinnen und Schüler verlernen das Denken mit gut geplanter Nutzung von KI im Unterricht nicht, wir holen unsere Schülerinnen und Schüler nur genau dort ab, wo sie sind. Wir Lehrerinnen und Lehrer hinken ihnen hinterher.

Das ist eine provokante Aussage. Es ist unsere Aufgabe als Lehrende, das Lernen und Arbeiten den Schülerinnen und Schülern anzupassen und nicht umgekehrt. Es ist unsere Aufgabe methodisch-didaktisch nachzudenken, wie wir Lernen organisieren und gestalten. Und, es ist unsere Aufgabe darüber nachzudenken, was das Lernen und Arbeiten in unseren Schulen mit unseren Schülern macht. Wir haben einen Bildungs- und Erziehungsauftrag, beides müssen wir als professionell Lehrende mit großer Verantwortung für Heranwachsende sehr ernst nehmen.

Wir haben an unserer Schule die Herausforderung „Lernen mit KI“ angenommen. Das war nur möglich, weil sich im Kollegium Lehrerinnen und Lehrer fanden, die sich damit beschäftigt und mit künftigem Lernen auseinandergesetzt haben. Ohne nachdenkliche, kritische, nachfragende, diskursive und gemeinsame Planungsarbeit wird die Arbeit mit KI im Unterricht ein Strohfeuer, weil das gemeinsame, zielführende Planen dazu unerlässlich ist. Wir waren nach Sitzungen im großen und kleinen Kreis, in den Fachkonferenzen und in der Gesamtlehrerkonferenz einig: Ja, das Lernen mit KI hat für uns im Kollegium und für unsere Schüler einen Mehrwert, der Lernen und Arbeiten verändert und verbessert. „KI und Schule – worauf es wirklich ankommt“, lag unseren Überlegungen zu Grunde. Wir sind im Prozess und setzen uns Ziele, von denen wir glauben, dass wir sie erreichen werden. Schritt für Schritt, eine gute Schule ist immer im Prozess und muss für Schülerinnen und Schüler gedacht werden.

Der Einsatz digitaler Medien ist für Schulen kein neues Thema mehr. Wir haben an unserer Schule die Möglichkeit, dass wir ab Klasse 5 in einer 1:1 Ausstattung mit Tablets arbeiten. Dazu haben wir im Kollegium Curricula entwickelt, wie wir digitales Arbeiten in den unterschiedlichen Stufen umsetzen. Der Einsatz von KI ist aktuell ab Ende Klasse 7 vorgesehen.

Wir nutzen ein digitales Tool, mit dem wir datengeschützt arbeiten und das uns beim Einsatz von KI im Unterricht auch an die Hand nimmt. Wir müssen das Rad nicht erfinden, das machen andere Profis für uns. Aber wir haben die Aufgabe, das Lernen zu beobachten, zu bewerten und zu evaluieren.

Nimmt die KI unseren Schülern das Denken ab? Mitnichten, wir lernen anders, müssen neu denken, anders denken und uns von Konventionen verabschieden, die längst nicht mehr zeitgemäß sind. Hausarbeiten, Referate, Präsentationen nach alten Bewertungsrastern sind nicht mehr zeitgemäß, weil unsere Schüler uns überholt haben: Ein Klick auf KI generierte Textvorschläge und das Referat ist erstellt. Wir haben an unserer Schule umgestellt: Nicht die Präsentation hat das Hauptgewicht, sondern die Befragung zum Inhalt der Präsentation. Das erfordert von den Vortragenden die gedankliche Beschäftigung ihrer Inhalte. Unsere Schülerinnen und Schüler lernen und arbeiten erfolgreich in Projekten und in Lerngruppen, sie arbeiten im Unterricht und nicht zu Hause allein an vielen Hausaufgaben, die nicht von allen lernförderlich und erfolgreich bearbeitet werden können.

Wir stellen fest, dass wir mit projektorientiertem Arbeiten bei vielen Schülern Freude am Arbeiten, echtes Interesse am Lernstoff und Ehrgeiz für gute Ergebnisse bewirken und wir haben während des Unterrichts den Blick auf die Nutzung der KI. Wir Lehrer lassen uns zur Vorbereitung und Durchführung von Projekten von KI unterstützen und erleben, dass wir mit gut vorbereitetem Projektunterricht viel mehr Zeit für unsere Schüler im Unterricht haben. Das ist ein großer Benefit: Wir setzen uns zu den Lerngruppen an den Tisch, beobachten, vergleichen, helfen weiter und verweisen auf andere Gruppen, die vielleicht genau am selben Problem sitzen und dank gutem Nachfragen mit KI schon zu einer Lösung gekommen sind, weil sie kluge Prompts formuliert haben.

Es gibt Lernpfade für selbstorganisiertes Lernen, Pinnwände für eigenverantwortliches Lernen mit Differenzierungsmaterial, wir können Podcast passgenau zum Thema des Unterrichts erstellen, in den Fremdsprachen Texte lesen, übersetzen und mit konkreten Fragen bereitstellen, dazu lassen wir uns im Kollegium von der KI unterstützen und haben vor dem Gang ins Klassenzimmer die Aufgabe zu prüfen: Passen die KI-Ergebnisse zu meinem Unterricht, zu meinem Thema, zu meinen Schülerinnen und Schüler? Erfolgreiche Konzepte teilen wir uns digital und arbeiten in Parallelklassen eng miteinander.

Was hilft zum Gelingen für digitales, KI-unterstütztes Lernen? Es sollte vor allem Beginnen eine Begeisterung und eine gewisse Leidenschaft zum digitalen Lernen im überwiegenden Teil des Kollegiums vorhanden sein. Optimal ist es, wenn die Schulleitung diese Begeisterung teilt. Es versteht sich von selbst, dass Eltern umfassend und transparent informiert werden müssen. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass wir uns nach gewissen Startschwierigkeiten am Erfolg des digitalen Unterrichts messen lassen können. Im Kollegium sollte eine gewisse „digitale Resilienz“ vorhanden sein, nämlich dann, wenn das WLAN aussetzt, die Tablets der Schüler nicht das machen, was der Lehrer geplant hat, der Bildschirm leider schwarz bleibt und das eigene Gerät ausgerechnet die geplante Datei, aus welchem Grund auch immer, nicht öffnet.

Wir sind uns im Kollegium einig, wir können auch analog und von Hand, das will keiner von uns außer Frage stellen. Aber wir haben erfahren, dass wir für die aktuellen Überlegungen

zum individuellen Lernen, zum eigenverantwortlichen und selbstständigen Lernen mit differenzierten Lernangeboten durch den Einsatz von künstlicher Intelligenz Lösungen finden, und zwar für Lehrende und Schülerinnen und Schüler.

Annette Frech

Schulleiterin der FES Esslingen

Die Professionelle Lerngemeinschaft als Gruppe von Lehrpersonen, die systematisch zusammenarbeiten, um einander gegenseitig zu unterstützen und zu kritisieren, gemeinsam Unterricht zu planen und zu evaluieren, somit ihre Unterrichtspraxis kontinuierlich verbessern und damit das Lernen aller Schüler:innen fördern, ist getragen von einer gemeinsamen Haltung, gemeinsamen Visionen, einem gemeinsame Fokus. Dieses alles – das wurde auch weiter oben schon deutlich – entsteht nicht „aus dem Nichts“ und auch nicht „von jetzt auf gleich“. Die gemeinsame gute Gewohnheit, einander regelmäßig und strukturiert zu treffen, hat also Bedingungen der Möglichkeit und braucht einen gewissen Lernkultur-Reifegrad, der beispielsweise in der Karlsruher Schule, der wir so viel verdanken, mehr als gegeben ist.

Wer sich ausführlicher mit dem Thema PLG auseinandersetzen bzw. sich hier systematisch einarbeiten möchte, sei z. B. auf Kansteiner et al. (2020) verwiesen. Die Recherche im Internet (auch über KI) liefert aber so viele Materialien und Hinweise, dass man auch damit sowie ein wenig gemeinsamem Nachdenken und Sensibilität ausreichende Informationen für einen guten Anfang hat.

PLGs treffen einander regelmäßig – am besten wöchentlich – und im Rahmen mittelfristig vereinbarter Phasen: also nicht open end und bis in alle Ewigkeit Amen. Die Zusammenarbeit erfolgt in Phasen, und diese haben einen Anfang und ein Ende – und gerne auch wechselnde personelle Zusammensetzung. Damit ist auch der real vorhandene Aufwand von PLGs und vieles mehr gewürdigt und ins Kalkül genommen. Eine prototypische PLG-Arbeitsstunde könnte z. B. wie folgt strukturiert sein:

- Begrüßung und Rückblick auf letzte Vereinbarungen (10')
- Zielklärung der heutigen Session (5')
- Gemeinsame Arbeit am Thema (30')
- Reflexion und nächste Schritte (10')
- Abschluss (5')

Diese einstündige Agenda kann leicht auf 90 Minuten erweitert werden. Mehr ist aber nicht empfehlenswert und auch nicht notwendig, denn die PLG soll vom Charakter her „leicht“ und „kleinschrittig“ bleiben. Wichtig ist eine straffe, möglicherweise wechselnde Moderation sowie ausreichend exakte Dokumentation,

damit man nicht einmal gemacht Erkenntnisse bzw. Fortschritte beim nächsten Mal mühsam rekonstruieren muss.

PLGs sind ein sehr generisches Format und offen für alles und jedes, was die kontinuierliche Professionalisierung so bietet bzw. braucht. Insofern nennen wir sie hier als zweites Meta-Muster und empfehlen das Format wärmstens als Hilfe beim kontinuierlichen Dranbleiben und Weiterbewegen.

Formate der Schüler:innenbeteiligung

Gute Schulentwicklung ist heute unbedingt Schulentwicklung *gemeinsam* mit den Schüler:innen. Und zwar aller Altersstufen in allen Schularten. Die Methoden und Schwerpunkte sind entsprechend divers und reichen von kleinschrittigen Mitbestimmungsprozessen (den weiter oben vorgestellten didaktischen Doppel-Loop kann man auch sehr leicht in Richtung curricularer Aspekte ausweiten) bis zu institutionalisierten (und möglicherweise auch schulstandortübergreifenden) Schüler:innenparlamenten oder Formaten wie dem *Frei Day* (Rasfeld et al. 2022), an dem die Schüler:innen an einem Tag der Woche (*Frei Day* kann auch dienstags sein) im wahrsten Sinne des Wortes das „Kommando“ über ihr Lernen übernehmen.

Das Beispiel, das dieses Kapitel einführt, gehört in diese schul- bzw. lernkulturförderliche Kategorie ebenso wie die Schüler:innen, die, wie weiter oben im Kapitel 3 erzählt, ihren Zugang zu KI im Rahmen eines Schulentwicklungstages den versammelten Kollegien (250 Personen!) eines großen Trägers vorstellten. Wir haben im Rahmen unseres Projekt auch im Juli 2025 einen Workshop – ebenfalls mit freiwilligen Lehrkräften und Schüler:innen mehrerer Schulen – zum Thema „Denken ohne Geländer, aber mit Netz“ veranstaltet. Uns interessierte, was man – angesichts der Denkfaulheit anregenden Wirkung von KI – zur Förderung der Reflexionskultur gemeinsam unternehmen könnte. Die quintessenzielle Erkenntnis des Tages: Worauf es wirklich ankommt, ist ausschließlich die Zeit und der Wille, dem gemeinsamen Nachdenken Raum zu geben. Alles andere entwickelt sich daraus Zug um Zug.⁸⁷ Auch die Zukunftswerkstätten, die Kapitel 7 einleiten, bieten entsprechende Möglichkeiten zur Schüler:innenmitbestimmung und -gestaltung.

Lesen Sie sich ein, recherchieren Sie im Netz, besuchen Sie andere Schulen, die hier schon ein paar Schritte weiter sind. Und: Halten sie die gemeinsame Schulentwicklung durch Beteiligung der Schüler:innen in Bewegung!

87 Uns führte das gemeinsame Nachdenken übrigens schnurstracks – und wiederum: nicht überraschend – ins Herz der Lern- und Beziehungskultur. Einen zufälligerweise am Tag vor dem Workshop publizierter Podcast (Bob Blume interviewt Hartmut Rosa) fasst unser aller Eindruck von dem Tag genial und diskursiv zusammen. Hören Sie sich das einfach an! <https://www.ardaudiothek.de/episode/urn:ard:episode:5050d7464974039c/> (Abruf: 04.10.2025)

Nur aus Chaos kann neuer Kosmos entstehen

Dieser Satz – nur aus Chaos kann neuer Kosmos entstehen – ist das wortwörtlich zitierte Leitprinzip Nr. 1 der Schulentwicklung, wie es in Förtsch & Stöffler (2020) nachzulesen ist. Die beiden weiter und etwas differenzierend zum Thema Chaos:

„Es gibt Schulen und Situationen – insbesondere dann, wenn etwas wirklich Neues geschaffen werden muss, was noch nie da war –, wo das Chaos vorhanden ist und man Chaos ordnende Strukturen schaffen muss. Jedes Projekt beginnt chaotisch, das lernt man auch in guten Projektmanagementkursen so. Wenn etwas Neues wie ein Projekt entsteht, dann kann es dafür noch keine klaren Rahmenbedingungen geben. Also braucht es hier neues Denken und neue Strukturen: Es braucht Strukturen, die dem Chaotischen Raum gewähren, ja geradezu eine Form eines geordneten Chaos generieren. Nur dann, wenn wir für Chaotisches Raum schaffen, entsteht etwas, in dem sich Neues ereignen kann.“ (Förtsch & Stöffler 2020, S. 54)

Das Chaos hat es an sich, dass man es oft nicht extra suchen muss – im Gegenteil: Man wird vom Chaos aufgesucht. (Mal heißt es beispielsweise Corona, mal Digitalisierung, mal KI.) Wenn's gut geht, schaffen wir es, diese damit einher gehenden Krisen als Chancen zu sehen. Aber abgesehen von diesen Widerfahrnissen, mit denen umzugehen ist, sobald sie sich zeigen, machen Matthias Förtsch und Friedemann Stöffler in dem o. a. Zitat auch deutlich, dass man gewissermaßen dem Chaos absichtlich und geplant eine *Chance* geben muss.

Solche Orte und Gelegenheiten heißen beispielsweise *Barcamp* (Muuß-Merholz 2019 – siehe Buchtipp weiter unten) oder *Schulentwicklungsklausur* oder *Hackathon*. (Dessen Relevanz beispielsweise für unser Projekt *Aufs Ganze gehen* ist ja mehr als einmal im Zuge dieses Buches deutlich gemacht geworden.) Diese Formate haben einen hohen, ja manchmal explizit und exklusiv freiwilligen Charakter: Die, die dabei sein wollen, sind die richtigen. Die, die aktiv etwas anbieten, tun, was ihnen wichtig ist. Solche Formate brauchen auch ihre Zeit – 24 Stunden, 48 Stunden – und profitieren davon, die Ergebnisse des einen Tages überschlafen und am anderen Tag frisch daran ansetzen zu können. Förtsch & Stöffler (2020, S. 54) empfehlen dafür die folgenden „Regeln“:

1. Die Menschen, die dabei sind, sind praktisch 24 Stunden am selben Ort und melden sich dafür auch an.
2. Es gibt in der Regel zwei Personen, die ein solches Zusammentreffen moderieren und leiten.
3. Es ist unausgesprochen und ohne formale Verpflichtung, aber allein schon durch die Anmeldung klar, dass wir miteinander an einem großen Ziel arbeiten, nämlich unsere Schule zukunftsfähig und zum Wohle der Schülerinnen und Schüler weiterzuentwickeln.

4. Alle Personen, die dabei sind, stimmen unausgesprochen der Regel zu, dass alle sich in einen Kommunikationsprozess einbringen.

Und damit ist bis hierher auch alles gesagt. Jetzt müssen Sie sich nur mehr bewegen! Kommen Sie in Bewegung. Bringen Sie in Bewegung. Bleiben Sie in Bewegung.

Thomas Nárosy, Andrea Herrmann
Autor und Autorin

Buchtipps

Der im deutschsprachigen Schulraum ungemein umtriebige Wissenschaftler und Autor erklärt in diesem Buch, warum Wertschätzung der Schlüssel ist, und stellt seinen „Leadership-Kompass“ sowie Hinweise zur Veränderung der Schulkultur vor.

- Burow, O.-A. (2022). Wertschätzende Schulleitung: Der Weg zu Engagement, Wohlbefinden und Spitzenleistung. Wie Schulen zukunftsfähig werden. Mit E-Book inside (2. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

Schulkultur – wollen Sie’s ganz genau und ausführlich wissen? Dann kommen Sie an diesem Werk – wiewohl schwerpunktmäßig im angloamerikanischen Raum verwurzelt – nicht vorbei.

- Deal, T.E., & Peterson, K.D. (2016). Shaping school culture. Jossey-Bass, A Wiley Brand.

Mehr zum im letzten Kapitel zentralen Thema Pattern Learning finden Sie hier:

- Iba, T. (2014). Learning patterns: A pattern language for creative learning. CreativeShift.

Wer schon einmal an einem Barcamp teilgenommen hat, schwört darauf. Wer sich unter Barcamps nichts vorstellen kann (oder das erste Mal eines ausrichtet), liest dieses Buch. So einfach.

- Muuß-Merholz, J. (2019). Barcamps & Co: Peer-to-Peer-Methoden für Fortbildungen (1. Auflage). Beltz. https://www.pedocs.de/volltexte/2024/29192/pdf/Muuss-Merholz_2019_Barcamp_und_co.pdf (Abruf: 04.10.2025)

Der „Frei Day“ als geniales Muster, Selbstwirksamkeit-, -verantwortung und -bewusstsein mit (sozialem) Lernen und Weltverbesserung zu kombinieren, wird in diesem Buch ausführlich beschrieben. Bob Blume würde sagen: So kann Bildung berühren!

- Rasfeld, M., Koglin, I., & Rohde, M. (2022). FREI DAY: Die Welt verändern lernen! Für eine Schule im Aufbruch. (3. Auflage). oekom verlag.

Zwei weitere, renommierte Schulentwickler und -gestalter teilen in diesem Buch ihre langjährigen Erkenntnisse ihrer Arbeit mit Führungspersonen und Leitungsteams. Theorie und Praxis, die bewegen.

- Schley, W., & Schratz, M. (2021). Führen mit Präsenz und Empathie: Werkzeuge zur schöpferischen Neugestaltung von Schule und Unterricht: mit E-Book inside. Beltz.

Werkstatt



KI? LERNKUKLTUR!

Schule leiten in der Digitalität – Info und Empfehlungen für die Schulleitung

Thomas Nárosy, Andrea Herrmann, Klaus Neundlinger,
Yasmin Morlock

Danksagung

Aufgrund der dynamischen Entwicklung im Feld KI hat das Evangelische Schulwerk Baden und Württemberg zwischen April und September 2025 eine KI-Schulwerkstatt (im Anschluss an einen KI-Thinktank – Details dazu: <https://csbw21.de>) (Abruf: 04.10.2025) durchgeführt. In deren Rahmen wurden auch zwölf individuelle Interviews sowie zwei Online-Kolloquien mit KI-Expert:innen geführt, die dazu beigetragen haben, das vorliegende, im März 2025 erstmals – gemeinsam mit der Stiftung Katholische Schule der Diözese Rottenburg-Stuttgart – herausgegebene Empfehlungsdokument weiterzuentwickeln.

Dieses Whitepaper und die Infografiken stehen hiermit allen Interessierten mit Beginn des Schuljahres 2025/26 in aktualisierter Form zur Verfügung.

DANKE allen, die kontinuierlich oder als Gäste bzw. Expert:innen an der KI-Schulwerkstatt und dem KI Thinktank mitgewirkt haben: Alexander Auer, Alexandra Hoffmann, Andrea Dohse, Andrea Herrmann, Andreas Fraunberger, Anna Vollmar, Annette Frech, Beatrice Kirschner, Bettina Fauser-Loeffler, Birte Platow, Claudia Fromm, Claudia Sauter, Christoph Kral, Cornelia Schaal, Daniel Steiner, Dorothea Kühner, Edith Scheffel, Frederike Kott, Gottfried Götz, Gunnar Horn, Ina Schäfer, Jan-Christopher Schmid, Johannes Wahl, Johannes Zylka, Jonas Wicklein, Joscha Falck, Karin Bogoczek, Katja Zöllner, Klaus Neundlinger, Lara Knak, Larissa Lehmann, Laura Harrer, Marija Kolundzic, Marinela Seitz, Martin Holler, Max Schulyok, Michaela Straub, Miriam Metze, Nina Andacic, Patrick Albus, Patrizia Breil, Paul Nicolai Schäfer, Peter Steiner, Ralf Lankau, Sabina Müller, Sandra Schellhammer, Serena Manke, Sören Rojan, Stefan Willbold, Steffen Roszkopf, Steffi Hilde, Sven Hecke, Thomas Egerer, Thomas Nárosy, Thomas Schwendemann, Tobias Jarzombek-Guth, Viktor Orlik, Wolfgang Harsch, Walter Peissl, Yasmin Morlock.

DANKE insb. allen beteiligten Schulen für die Gastfreundschaft. Und DANKE der Evangelischen Landeskirche in Württemberg sowie dem Diakonischen Werk der Evangelischen Kirche in Württemberg e. V. für die Projektfinanzierung.



EVANGELISCHES SCHULWERK
BADEN UND WÜRTTEMBERG

Einführung

Stellen Sie sich vor, Sie hätten *wirklich sehr viel* Macht, Geld und Möglichkeiten, die Schule zum Besseren zu entwickeln – wofür würden Sie das einsetzen? An erster, zweiter, dritter Stelle? Und wäre Ihnen KI als Lösung der drängendsten Probleme und Herausforderungen im Bildungsbereich in den Sinn gekommen?

Uns nicht. Zumindest nicht prioritär. Und dennoch ist KI nunmehr Realität im Welt- und Bildungsgeschehen. Damit muss sich auch die Schule auseinandersetzen – daran führt kein Weg vorbei. Allerdings meinen wir, dass diese Auseinandersetzung bedacht und wohlüberlegt im Sinne menschlicher Bildung und gelingenden Lernens erfolgen sollte. Und nicht Hals-über-Kopf und (vorder- bzw. hintergründig) getrieben von den PR-Milliarden dieser oder jener Interessensgruppe. Stellen Sie sich den Fragezeichen, die KI aufwirft – persönlich und gemeinsam mit anderen.

Dieses Whitepaper will auf der Ebene der Schulleitung zum Thema KI und Bildung einführend informieren und orientieren und Sie damit unterstützen, der Sache an Ihrer Schule einen guten Rahmen zu geben, innerhalb dessen sich alle Lehrenden und Lernenden lernförderlich und menschlich-verantwortungsbewusst bewegen können bzw. zu bewegen lernen.

Im Laufe unserer Entwicklungs- und Nachdenkarbeit zum Thema KI haben wir dabei festgestellt, dass die Metaphorik der Verkehrsregelung (Verkehrszeichen, Führerschein, Fahrschule) nicht ungeeignet ist, um Wesentliches kurz und prägnant ins Bewusstsein zu rufen. Entsprechende Grafiken begleiten daher diese Publikation bzw. versuchen auch, sie als zusammenfassende Infografik kompakt zu verdichten. Insbesondere möchten wir auf Ihre Entscheidungsspielräume und Ihre Entscheidungsverantwortung hinweisen; denn in einem bestimmten Rahmen hat jede Leitung Macht, Geld und Möglichkeiten.

Wir meinen: Es kommt insbesondere darauf an, ...

- ... wie Sie im Kontext von KI die **Beziehungskultur** an Ihrer Schule weiterentwickeln bzw. pflegen: *Der Mensch wird am Du zum Ich* (Buber 2022, S. 34);
- ... wie Sie Zeit und Gelegenheit finden und schaffen, im **gemeinsamen Nachdenken – im Kollegium, aber auch mit den Schüler:innen** – herauszufinden, welche Chancen und Grenzen KI an Ihrer Schule eröffnen bzw. erfahren wird;
- ... wie Sie die **Lernkultur** im Kontext von KI weiterentwickeln und ihr Vorrang geben. Nach aktuellem Forschungs- und Erfahrungsstand ist die Wirkung von KI fürs Lernen ambivalent; um die Chancen effektiv nutzen und die Nachteile bzw. Gefahren meiden zu können, braucht es Übung, Erfahrung, Praxis, Diskurs, Offenheit für Neues, Haltung, genaues Hinschauen und laufendes Nachjustieren.

Wir Autor:innen hoffen, dass die folgenden Seiten Sie auf diesem Weg unterstützen!

Executive Summary

Zweck, Anliegen und Motivation des Dokuments

Zielgruppe: Dieses Dokument richtet sich an Schulleitungen, Leitungskräfte in Schulträgern sowie am Thema Schulentwicklung interessierte Lehrkräfte. Es bietet grundsätzliche Orientierung im Umgang mit KI im Bildungswesen sowie Anknüpfungspunkte für Vertiefung und Weiterlernen am Stand des aktuellen Diskurses.

Texttyp und Zweck: Es handelt sich um eine möglichst kompakt gehaltene Handreichung für Führungshandeln in Schulen im KI-Kontext. Der hier aufgemachte Rahmen soll Ansatzpunkte und Optionen für konkretes Leitungshandeln deutlich machen. Wichtig ist darüber hinaus das Verständnis, dass KI sich *ausnahmslos allen Zeitgenoss:innen* als Herausforderung, Problem und Chance zugleich darstellt, für die es (noch) keine fertigen und „richtigen“ Lösungen gibt: Die Zukunft entsteht durch das Tun (oder Lassen) aller Beteiligten – und deren Entscheidungen. Wir laden weiter dazu ein, KI nicht als technisches Randthema zu betrachten, sondern *insgesamt* als Anlass zur Reflexion, Klärung und Weiterentwicklung der schulischen Lernkultur mit dem Fokus auf Beziehungskultur zu verstehen: *Der Mensch wird am Du zum Ich.*

Warum jetzt? KI-Anwendungen wie ChatGPT sind längst im Alltag von Schüler:innen und Lehrkräften angekommen – ob sichtbar oder unsichtbar. Schulen müssen *jetzt handeln, um ...*

1. ... der Tatsache des tagtäglichen **KI-Einsatzes der Schüler:innen** (pro-)aktiv zu begegnen, dessen Folgen besser zu verstehen und für ein zukünftiges Leben im Kontext von KI vorzubereiten;
2. ... mit dem Fokus auf Beziehungs- und Lernkultur grundsätzliche und gemeinsame **Orientierung** im Umgang mit KI zu bieten und damit auch ein vorfallgetriebenes, „technisches Ad-hoc-Wettrüsten“ zu vermeiden;
3. ... kritisches **Denken, Urteilskraft** und **Selbstständigkeit** bei Lernenden im Verbindung mit deren **Medienkompetenz** zu fördern;
4. ... gesetzliche Vorgaben (z. B. **EU-AI-Act**, Datenschutz etc.) zu kennen und umzusetzen;
5. ... notwendige weitere **Entwicklungen, Chancen** und **Freiräume** für den KI-Einsatz aufzutun bzw. **Regulierungen** hinsichtlich des KI-Einsatzes in der Schule anzustoßen und die Hintergründe bestmöglich zu verstehen;
6. ... den durch KI verursachten **Wandel gemeinsam als Chance für Schulentwicklung** zu nutzen.

Fünf zentrale Botschaften

1. **Den Herausforderungen, Möglichkeiten und Fragezeichen, die KI mit sich bringt, durch gemeinsames Nachdenken begegnen:** Schulen müssen KI *generell* und im Bildungskontext *speziell* verstehen, um die Chancen von KI nutzen, aber auch die Risiken klar benennen und damit Nachteile vermeiden zu können. Insbesondere gilt es, laufend an den Rahmenbedingungen für KI in der Schule zu arbeiten: gemeinsam mit dem Kollegium und den Schüler:innen.
2. **Der Mensch wird am Du zum Ich – Bildung heißt Beziehung:** Lernen bleibt immer Beziehungs- und Entwicklungsarbeit. Kinder und Jugendliche brauchen unmittelbare Erfahrung, persönliche Begegnung und Unverfügbarkeit. Je jünger sie sind, desto wichtiger sind analoge Erfahrungen – und desto weniger Bildschirmzeit ist sinnvoll. Schulen müssen dabei die grundlegenden Fragen von Bildung, Beziehungskultur und Menschenbild in den Blick nehmen – und den digitalen Wandel und die dadurch möglicherweise ausgelösten Irritationen als gemeinsame Chance zum Weiterdenken und zur Weiterentwicklung begreifen.
3. **Fokus auf Lernförderlichkeit und die Vermittlung von KI- und Medienkompetenz:** Bildung soll Lernende zur Selbstständigkeit befähigen: kritisch denken, urteilsfähig bleiben, die Freuden des Lernens erleben und sich dafür auch anstrengen wollen. KI darf Denken nicht ersetzen, sondern soll Lernräume eröffnen, in denen Schüler:innen – kognitiv souverän! – Verantwortung übernehmen und echte menschliche Lernprozesse erleben. Dazu gehört, Schüler:innen und Lehrkräfte in kritischer Medien- und KI-Kompetenz zu schulen: Wie funktionieren Systeme, wo sind ihre Grenzen, und wie erkennt man Verzerrungen und Gefahren? Und dazu gehört auch der Fokus auf die Weiterentwicklung der Rolle der Lehrenden: deren hoffentlich vorbildliche Haltung als *Lernende angesichts von Neuem* und die Umsetzungsqualität ihres KI-Einsatzes – denn zwischen gut und gut gemeint können, wie immer, Welten liegen!
4. **Leitungshaltung – lead learning:** Schulleitungen sind gefordert, Lernprozesse aktiv zu gestalten und sich selbst als „Lead Learner“ einzubringen. Als Taktgebende sind sie für den Rhythmus, aber auch die notwendigen (Denk-)Pausen und fürs regelmäßige Ausmisten verantwortlich, damit „alles“ nicht „erdrückt“. Räume für kollegiales Lernen schaffen, Verantwortung teilen und gemeinsam die Zukunft gestalten. Den Prozess in Gang halten und immer wieder: Beobachten – beurteilen – nachjustieren. Mit Takt in jeder Hinsicht. Denn: Der Umgang mit KI ist kein Projekt, sondern ein kontinuierlicher Prozess.

5. **Insgesamt bedeutet das: Es geht nicht um Technik, sondern um Lernkultur!**
Es zählt nicht der erhöhte Stromverbrauch, sondern gelingendes Lernen und jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, zu mündigen, freien, selbstwirksamen, verantwortungsvollen und gemeinschaftsfähigen Autor:innen ihres eigenen Lebens und zu Mitwirkenden am Gemeinwohl des Planeten zu werden.

Empfehlungen für Schulleitungen auf einen Blick

1. **Lesen Sie sich ein und informieren Sie sich persönlich, damit Sie die richtigen Prioritäten setzen können:** Dabei hilft Ihnen beispielsweise dieses Whitepaper sowie die weiterführenden Hinweise im Literaturverzeichnis.
2. **Schaffen Sie Anlässe und Ausgangspunkte für gemeinsames Lernen:** Initiieren Sie Fortbildungen und machen Sie KI erlebbar – auch europäische. Klären Sie auf. Befähigen Sie. Fördern Sie das Lernen.
3. **Nutzen Sie die „lernende Organisation“ der Schulgemeinschaft und entwickeln Sie diese laufend weiter:** Bilden Sie Teams im Kollegium. Erproben Sie Praxisszenarien und fördern Sie kollegiales Lernen. Binden Sie die Schüler:innen und Eltern in die Prozesse ein. Experimentieren Sie und gestalten Sie die Zukunft aktiv mit.
4. **Setzen Sie Rahmenbedingungen und entwickeln Sie diese kontinuierlich aufgrund der Beobachtung ihrer Konsequenzen weiter – letztlich immer im Sinne einer Kultur gelingenden Lernens:** Entwickeln Sie pädagogische Leitlinien, klären Sie Fragen des Datenschutzes, nehmen Sie die rechtliche Verantwortung bewusst wahr und setzen Sie die EU-KI-Verordnung um. Beobachten Sie die Entwicklung der Lernprozesse und der Lernkultur und reagieren Sie gegebenenfalls sofort.
5. **Ermöglichen und fördern Sie regelmäßige Reflexions- und Nachdenkprozesse:** Schaffen Sie Räume für Reflexion, Coaching, Beziehungspflege und ethisch motiviertes Nachdenken – insbesondere gemeinsam mit Schüler:innen.
6. **Pflegen Sie Netzwerke mit anderen:** Lernen Sie gemeinsam mit und von anderen Schulen und teilen Sie Erfahrungswissen. Nutzen Sie überregionale Angebote und bringen Sie sich in überschulische Diskurse ein.
7. **Kontaktieren Sie uns!** Das Schulwerk unterstützt Sie gerne im Rahmen des Projekts *Aufs Ganze gesehen*: aufsganze@esw-bw.de

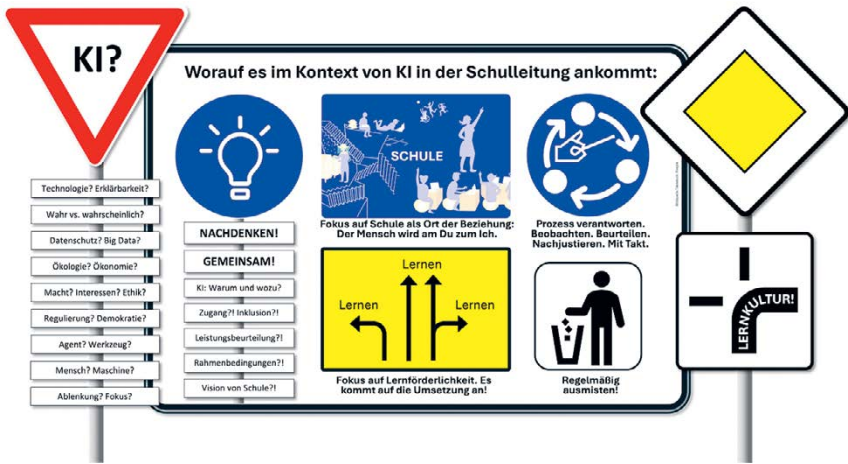
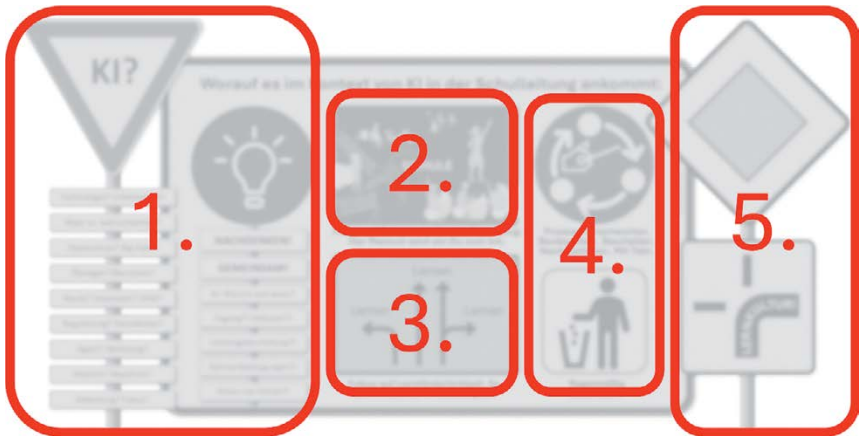


Abbildung 27:

1. Den Herausforderungen, Möglichkeiten und Fragezeichen, die KI mit sich bringt, durch gemeinsames Nachdenken begegnen.
2. Der Mensch wird am Du zum Ich – Bildung heißt Beziehung.
3. Fokus auf Lernförderlichkeit und Medienkompetenz.
4. Leitungshaltung – lead learning!
5. Insgesamt bedeutet das: Es geht nicht um Technik, sondern um Lernkultur!



KI verstehen – Grundlagen für Schulleitungen

KI ist schon da: Alltagsbeispiele und Funktionsweise

KI ist längst Bestandteil unseres Alltags – oft, ohne dass wir es direkt bemerken. Ob beim Navigieren mit GPS oder wenn YouTube oder Streaming-Dienste uns passende Inhalte vorschlagen – KI-Systeme arbeiten im Hintergrund und gestalten unsere Interaktionen und Entscheidungen mit. Sie werden beispielsweise seit Jahren erfolgreich für Aufgaben wie Bildklassifizierung oder Übersetzungen eingesetzt.

Angestoßen durch die Veröffentlichung von ChatGPT im November 2022 steigt aktuell die KI-Bekanntheit und der KI-Einsatz rasant in allen Lebensbereichen, sei es im Studium, Beruf, in der Industrie, im Gesundheitswesen oder in der Freizeit.⁸⁸ Insbesondere die so genannte *generative KI*, die Texte, Bilder und Videos erstellt und in mancher Hinsicht menschliches Handeln simuliert, ist für diese Entwicklung verantwortlich.

Auch das Bildungswesen wird durch KI bereits spürbar beeinflusst und vor neue Herausforderungen gestellt. Besonders deutlich wird das durch die zehntausendfache, tägliche Praxis von Schüler:innen (Zöller 2025), die sich angesichts von KI beispielsweise folgende Frage stellen: „Die Hausaufgabe wird benotet, und entweder kriege ich sie in 17 Sekunden hin und bekomme eine 1 oder ich brauche eine halbe Stunde und sie wird vielleicht eine 3?“ (Blume 2025). Es ist entscheidend, sich dieser Omnipräsenz bewusst zu sein, um informiert und differenziert auf die damit verbundenen Entwicklungen reagieren zu können.

Um KI verantwortungsvoll im schulischen Kontext zu nutzen, ist ein grundlegendes Verständnis ihrer Funktionsweise unerlässlich (Reichl 2023, 2024). Insbesondere die Generativen Machine-Learning Systeme (GMLS)⁸⁹, wie ChatGPT, basieren auf Algorithmen und Statistik, verwenden riesige Mengen an Daten als Trainingsgrundlage und nutzen neuronale Netzwerke als Prozessortechnologie für das maschinelle Lernen. Die so produzierten Ergebnisse haben nicht den Anspruch, *wahr* zu sein: Sie sind *wahrscheinlich*, wenn auch im Alltag oft außerordentlich brauchbar und „gut genug“. Einzelne KI-Ergebnisse kommen zwar (noch) nicht an die Domänen-Expertise von Menschen heran; es gibt aber neben diesen je persönlichen Expertise-Feldern für jedermann viele andere Bereiche, in denen man von KI-Ergebnissen profitieren kann.

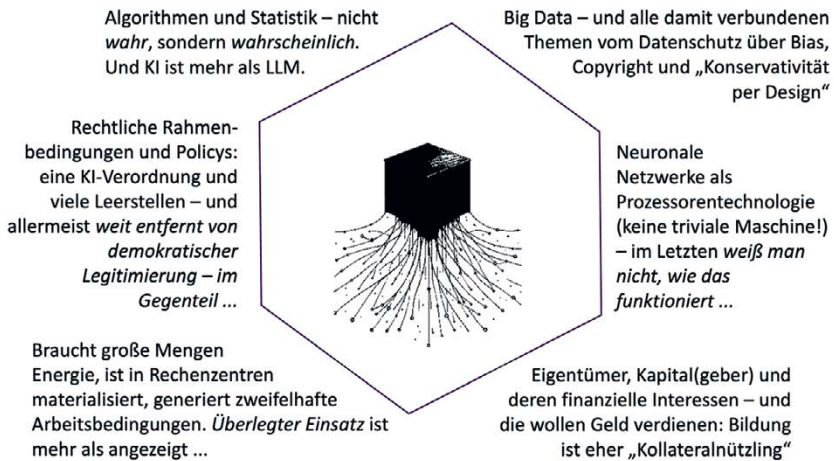
Es ist nicht nur wichtig, einigermaßen einschätzen zu können, was KI kann, sondern auch, wie sie grundsätzlich funktioniert und wo ihre Grenzen liegen. KI

88 Beispielhafte Einblicke in die Vielfalt des KI-Einsatzes bieten die deutsche <https://www.plattform-lernende-systeme.de/ki-landkarte.html> (Abruf: 04.10.2025) bzw. österreichische KI-Landkarte: <https://voesi.or.at/voesi-aktiv/ki-landkarte/> (Abruf: 04.10.2025)

89 Mehr dazu beispielsweise auf der GMLS-Website (<https://gmls.phsz.ch/>) (Abruf: 04.10.2025) der Professur „Digitalisierung und Bildung“ der Pädagogischen Hochschule Schwyz

ist in der folgenden Grafik unter bewusster Vermeidung jeglicher organischer oder humanoider Assoziation als vernetzte *black box* skizziert.

Abbildung 28: KI: Technik und Rahmenbedingungen sind fürs Verständnis gleichermaßen wichtig!



KI ist eben „nur“ eine Maschine, die ...

- ... für ihr Funktionieren Algorithmen und (Wortfolgen-)Statistik⁹⁰,
- ... **Big Data** als Trainings-Grundlage sowie ...
- ... **neuronale Netzwerke als Prozessoren-Technologie** fürs Machine-Learning braucht. Deren Funktionsweise ist in vielen Aspekten komplex und nicht vollständig transparent – daher (auch für Entwickler:innen!) eine *black box*. Es handelt sich bei KI also um *kein* klassisches Computerprogramm, das seine Anweisungen auf Befehl und bis ins letzte Detail nachvollziehbar abarbeitet. Die sogenannte *Erklärbarkeit* von generativer KI ist daher immer auf Wahrscheinlichkeiten beschränkt.

KI ist unseres Erachtens auf technischer Ebene allein nicht ausreichend charakterisiert. Um das Phänomen KI in seiner Gesamtheit einordnen zu können, sollte man auch wissen, dass ...

90 Spielerisch mit der Funktionsweise von Large Language Models auseinandersetzen, wie sie beispielsweise als Basis von ChatGPT dienen, kann man sich hier <https://www.behind-ai.ch/> (Abruf: 04.10.2025) bzw. hier <https://www.soekia.ch/GPT/> (Abruf: 04.10.2025)

- ... KI **aktuell große Mengen an Energie braucht** (mit all den damit verbundenen wirtschaftlichen und technologischen Fragen sowie ökologischen Begleiterscheinungen) (Crawford 2024). Und KI ist nicht virtuell und ortlos, sondern in **Rechenzentren** und der Infrastruktur des Internets materialisiert;
- ... KI von **rechtlichen Rahmenbedingungen und Policys** mit im Hintergrund laufenden, widerstreitenden und widersprüchlichen juristischen, ethischen, wirtschaftlichen, militärischen, (macht-)politischen und gesellschaftlichen Diskursen sowie ...
- ... last, but not least, von ihren Eigentümern und deren Kapital(gebern) sowie deren finanziellen bzw. weltanschaulichen Interessen abhängt.⁹¹

Die KI-Geschichte wird gerade geschrieben

Wichtig für den Umgang mit KI – gerade im Bildungsbereich – ist zu wissen und zu verstehen, dass die Geschichte der Menschheit im Umgang mit KI gerade geschrieben wird: *history in progress* gewissermaßen. KI wurde nicht mit der Intention entwickelt, Bildungs- und Lernprozesse optimal zu unterstützen. Der Schulbereich ist hinsichtlich KI eher als „Kollateralnützliling“ zu sehen – mit geringem Einfluss und geringen Budgets. Im Weltmaßstab geht es bei KI um Return-on-Investment, ökonomische bzw. technische Dominanz und Monopole sowie Macht (auch und gerade im militärischen Bereich). Dass europäische KI dabei oft unterschätzt wird, ist nicht zuletzt den Marketing-Milliarden des Silicon Valley zuzuschreiben (Talmeier 2025).

Die EU-KI-Verordnung (AI-Act) ist ein relevanter Schritt in Richtung Regulierung, zu der auch die UNO neben vielen anderen immer wieder aufruft. Worauf das alles – letztlich auch hinsichtlich ökologischer Fragen – hinauslaufen wird, ist derzeit nicht absehbar, wohl aber beeinfluss- und gestaltbar. Denn die Entwicklung wird vom Tun, aber auch vom Lassen aller Beteiligten abhängen.

Um diese Gestaltungsräume sehen und wahrnehmen zu können, ist es wichtig, ans KI-Thema mit dem entsprechenden „Mindset“ heranzugehen. Denn: Die Lösung für den „richtigen“ KI-Einsatz zu finden ist nicht vergleichbar mit der Flucht aus einem Escape-Room, dessen Entwickler:innen die entscheidenden Hinweise kennen, versteckt haben und die darin Eingesperrten dieses Rätsel „nur noch“ knacken müssen. Verantwortungsbewusster KI-Einsatz genauso wie verantwortungsbewusste KI-Entwicklung und -Regulierung wird durch verantwortungsbewusste und aktive Menschen Versuch für Versuch und Schritt für Schritt gestaltet. Das gilt auch für den schulischen Bereich.

91 Wie weit die Macht Einzelner reichen und wie sich das auswirken kann, ist beispielsweise an Elon Musks Umgang mit Twitter bzw. X laufend zu beobachten.

Potenziale und Grenzen im Überblick, soweit derzeit absehbar

Die Integration von KI in die Schule birgt sowohl erhebliche Potenziale als auch wichtige Grenzen und Herausforderungen. Die entsprechenden Listen sind aufgrund der dynamischen, ambivalenten Situation (Jose et al. 2025), wie im letzten Abschnitt beschrieben, weder vollständig noch in Stein gemeißelt, sondern im Fluss.

Soweit aktuell erkennbar, sind die direkten Potenziale der KI im Bildungsbereich vielfältig (Smith & Borge 2025; Ristau 2025):

- *Individualisiertes und inklusives Lernen*: KI kann personalisiertes Lernen ermöglichen, das auf individuelle Bedürfnisse eingeht und so zur Chancengerechtigkeit beiträgt. Sie kann inklusiv sowie lern- und reflexionsförderlich wirken und den Zugang zu Bildung, insbesondere für Schüler:innen mit besonderen Bedürfnissen, verbessern.
- *Förderung selbstregulierten Lernens*: KI-gestützte Chatbots können Lernen in allen Phasen des selbstregulierten Lernens unterstützen und Lernprozesse anregen.
- *Kreativität und Eigenständigkeit sowie neue Lehr-Lern-Szenarien*: KI-Tools können für kreatives und selbstorganisiertes Lernen nützlich sein und Arbeitsprozesse erleichtern, um Lehrkräften mehr Zeit für Reflexion und Beziehungsarbeit zu geben.
- *Weiterentwicklung der Leistungsbeurteilung*: KI-gestützte Rubriken können beispielsweise eine personalisierte Leistungsbeurteilung unterstützen, die sich auf individuelle Fortschritte und Potenziale konzentriert. Genauso kann KI einer Leistungsbeurteilung, die gesetzlich vorgegeben die persönliche Verantwortung der Lehrperson bleibt, zuarbeiten.
- *Zeitersparnis*: KI kann Routinetätigkeiten – beispielsweise in der Vorbereitung von Unterlagen für den Unterricht – erledigen und die Entwicklung (maßgeschneiderter) Lehr-/Lernmaterialien unterstützen. Das kann, wenn man darauf achtet, die entsprechend gewonnenen Freiräume zu wahren, zu Erleichterungen und zu einer positiven Veränderung in den Zeitbudgets führen. Durch Automatisierung von Routineprozessen können Lehrkräfte sich verstärkt auf die individuelle Begleitung und Förderung der Lernenden konzentrieren.

Als indirektes, wiewohl ambivalentes Potenzial von KI kann auch der dadurch aufgebaute Veränderungsdruck verstanden werden, der Schulen dazu drängt – oder ihnen die Chance eröffnet?! –, ihr überkommenes Verständnis anzupassen und sich möglicherweise weiterzuentwickeln.

Gleichzeitig müssen die Grenzen und Herausforderungen bewusst adressiert werden:

- *Denkreduktion*: Ein unreflektierter KI-Einsatz kann zu einer „Denkreduktion“ führen, die unbedingt vermieden werden müsste. Die Fähigkeit, selbst nachzudenken, sich seine „kognitive Souveränität“ zu erhalten, eine eigene Meinung zu bilden und verantwortete Entscheidungen zu treffen, ist eines der wichtigsten Ziele schulischer Bildung.
- *Unethische Aspekte und Bias*: KI-Systeme können Voreingenommenheiten („Bias“) aus ihren (immer beschränkten!) Trainingsdaten, aber auch aufgrund bewusster Entscheidungen der Eigentümer übernehmen. Das sollte in Bildungsprozessen erkannt und aufgeklärt werden.
- *Datenschutzverletzungen und Intransparenz*: Der Schutz der Privatsphäre und die Einhaltung von Datenschutzbestimmungen sind zentrale Anliegen. Schulen müssen Transparenz über den Einsatz und die Funktionsweise von KI schaffen, um Vertrauen bei allen Beteiligten zu erhalten.
- *Demokratiegefährdung*: KI kann – insbesondere in ihrer aktuellen kommerziellen Ausprägung – demokratische Bildungsziele untergraben (Wieczorek 2025). Ein modernes Bildungssystem sollte zur Einübung in demokratische Prozesse beitragen, indem es *durch den Unterricht als soziales Geschehen* wichtige Fähigkeiten wie unmittelbare persönliche Kommunikation, Kooperation und Mitbestimmung fördert. Doch viele KI-Tools – etwa intelligente Tutorensysteme – setzen auf Individualisierung, Lehrplanoptimierung und Automatisierung, wodurch sie Schüler:innen von Erfahrungen im demokratischen Miteinander abkoppeln. Gleichzeitig wächst der Einfluss privater Anbieter auf Bildungsinhalte und -prozesse – zulasten demokratischer Gestaltungsspielräume.
- *Beeinträchtigung der Beziehungskultur*: Technologie allein ist keine Lösung – sie braucht menschliches Denken und ethisches Bewusstsein: „Der Mensch wird am Du zum Ich.“ (Buber 2022, S. 34). Für Menschenbildung ist der direkte Kontakt mit und die Beziehung zu anderen Menschen unerlässlich. Die Beziehungs- und damit verbundene Lehr-/Lernkultur muss immer oberste Priorität haben, und der KI-Einsatz sollte sich dieser unterordnen. Dazu gehört auch die Fähigkeit, menschliche Beziehungen anzubahnen und zu pflegen, und zwar ohne Vermittlung durch digitale Medien bzw. algorithmisch gesteuerte Interaktion. Da das individualisierte Lernen mittels KI-gestützter Systeme oft auch Einzelarbeit bedeutet, ist der Bedeutung des persönlichen Austausches im Lernprozess Priorität zu geben (Hamisch & Kruschel 2022).
- *Verlust des „menschlichen Faktors“*: KI hat die Tendenz, menschliche Grunderfahrungen wie Mühe, Schmerz und Anstrengung, freie Entscheidung, bedingungslose Würde sowie Sinn, Eigenheit und Grund des Menschseins durch ihre anscheinend mühelose Perfektion in Frage zu stellen bzw. zu bewerten. Chatbots, die menschliche Kommunikation perfekt simulieren, verstärken dieses Problem. Bei nicht wenigen führt das jetzt schon zu krisenhaften Sinnfragen, den eigenen Wert und die eigene Bedeutung als Mensch wahrzunehmen.

- *Barrierefreie Zugänge:* Um Chancengleichheit über adaptive Lernsysteme zu ermöglichen, braucht es barrierefreie Zugänge zu den Lernsystemen. Das bedeutet, dass allen Lernenden sowohl die benötigte Soft- als auch Hardware gleichermaßen zur Verfügung stehen muss.

Niemand kann seriös einschätzen, wohin die Entwicklung von KI in welcher Geschwindigkeit führen, noch welchen „Nutzen“ oder „Schaden“ sie letztendlich gestiftet haben wird. Es ist eine kontinuierliche Lern-, aber auch Verhandlungs- und Beobachtungsaufgabe, die richtigen Prioritäten zu setzen und eine Balance zwischen „digitalem“ und „analogem“ Lernen zu finden. In diesem Zusammenhang muss auch darauf hingewiesen werden, dass sich die Schule insgesamt an den – nicht zuletzt durch die Digitalisierung verursachten – gesellschaftlichen Veränderungen orientieren muss. Das bedeutet mittlerweile mehr und mehr auch den Fokus des schulischen Geschehens auf ursprüngliche, leibhaftig-analoge Erfahrungen zu legen, da diese andernorts (zu) rar werden.

KI und unser Menschenbild: Die pädagogischen Kernfragen

Der rasante Vormarsch von KI wirft grundlegende Fragen nach dem Menschenbild auf. Besonders relevant ist dies im schulischen Kontext, wo junge Menschen auf die Zukunft vorbereitet werden. Es geht aus unserer Sicht darum, stets den Menschen in den Mittelpunkt zu stellen, um sicherzustellen, dass KI die Bildung und Sozialisation in Gesellschaft von Menschen und das Lernen bereichert, anstatt zu ersetzen oder zu reduzieren.

Der Mensch im Mittelpunkt

KI in der Schule muss immer im Kontext von Kindern, Jugendlichen und Heranwachsenden gedacht, diskutiert und erprobt werden. Im Gegensatz zu Erwachsenen sind diese Altersgruppen erst auf dem Weg zur Urteilsfähigkeit und zum Weltverständnis, ja müssen entwicklungspsychologisch erst einmal basale Erfahrungen machen bzw. psychomotorische Fähigkeiten aufbauen. Dies erfordert eine besondere pädagogische Sensibilität und Priorisierung der ganz grundlegenden Entwicklungen. Der Aufbau altersadäquater Kompetenzen sowie die leiblich-seelische und entwicklungspsychologische Basis müssen daher vor allem anderen im Fokus des schulischen KI-Einsatzes stehen. Für christliche Schulen kommt hinzu, dass auch die Grundlagen eines christlichen Menschenbildes eine zentrale Rolle spielen müssen. Im Kern bedeutet dies, dass Bildung mit KI den Fokus auf den Menschen legen muss – Schüler:innen, Lehrer:innen und ihre Interaktion stehen im Zentrum.

Angesichts immer leistungsfähigerer KI-Systeme fragen sich Lernende oft, warum sie sich anstrengen und lernen sollten, wenn die KI ohnehin „alles“ besser, schneller und schöner kann. Joscha Falck und Anika Limburg (2025)

widmen diesem Phänomen aktuell (Oktober 2025) (*#kAIneEntwertung*) eine sog. Blogparade (ein Aufruf zur Publikation thematisch einschlägiger, kürzerer oder längerer Online-Beiträge). Im Rahmen der hierzu publizierten Texte wird auch die kritische Rolle der aktuellen Praxis der Leistungsbeurteilung mit, wie Bob Blume konstatiert, ihrem Fokus auf Output-Orientierung und dem Verständnis des abrufbaren Produkts als Königsweg deutlich. Lernen als „Anverwandlung“ bzw. *berührender, transformierender* Prozess wird dadurch nicht gefördert.

Gottes- oder Maschinenebenbildlichkeit? Eine Frage mit Konsequenzen

Diese Beobachtung kann auch zu einer tiefer greifenden philosophisch-theologischen Reflexion führen: „Es liegt an uns, ob wir uns an den Leistungen der KI messen und uns immer mehr als defiziente Mängelwesen betrachten wollen oder ob wir uns gerade angesichts unserer Maschinen auf unsere eigentliche Menschlichkeit besinnen.“ (Fuchs 2020, S. 65) Eine daran anschließende, zugespitzte theologische Frage könnte lauten: Ist der Mensch auf dem Weg, seine „Gottebenbildlichkeit“ gegen „Maschinenebenbildlichkeit“ einzutauschen?

Menschen entwickeln ihre Intelligenz in einer Lebenswelt, die sie nicht nur berechnen, sondern bewohnen, erleben und gestalten – immer in Interaktion mit anderen. Für die Bildungspraxis bedeutet dies, dass Schüler:innen erfahren müssen, dass es andere Maßstäbe als die von KI erfüllbaren für die Bewertung von Leistung gibt. Es geht darum, die Imperfektion als Lernchance zu begreifen und zu betonen, dass menschliche Intelligenz von technologisch verstandener Rechenleistung verschieden ist.

Lernen ist eine zutiefst persönliche und zutiefst soziale Erfahrung. Sie ist ein Zeugnis unserer Unvertretbarkeit und Einzigartigkeit als Menschen, die in eine bestimmte Familie, Kultur und Gesellschaft hineingeboren werden und dort ihr Menschsein entfalten. Wir vollziehen unsere Existenz als lernende, in Entwicklung befindliche Wesen. Die Gefahr besteht, dass wir uns diese Dimension immer mehr von Maschinen abnehmen lassen, und das hat nicht nur zur Folge, dass bestimmte kognitive Fähigkeiten verkümmern: Das ist eine Verarmung in existenzieller Hinsicht.

Das traditionelle Leistungsverständnis und die überkommenen Prozesse der Leistungsbeurteilung in Schulen zeigen hier Schwächen und benötigen Reformen, wie die schon eingangs erwähnten Erfahrungen in der Schule zeigen.

Lernen als leiblich-seelischer Prozess

Lernen ist ein leiblich-seelischer Prozess (Meyer-Drawe 2023), der mit Mühe, Anstrengung, aber auch dem Glück, dass sich wahrgenommene Lücken füllen, und immer mit Verkörperung verbunden ist. Wenn bei KI von „lernen“ oder „wissen“ gesprochen wird, so handelt es sich bestenfalls um eine Analogie, die sich eben nicht auf die angesprochenen existenziellen, lebensgeschichtlichen und sozialen Dimensionen bezieht. Diese Dimensionen des Lernens müssen deutlich gewürdigt werden – auch durch entsprechende Sprachsensibilität. Angesichts der

Ausbreitung digitaler Medien und Tools, die unsere Lebenswelt immer stärker bestimmen, müssen wir uns immer wieder darauf besinnen, dass das Wesentliche am Lernen in der analogen Welt stattfindet: in der leiblich-geistigen Interaktion mit anderen, mit der Umwelt, mit Kultur und Geschichte, mit uns selbst.

Ein unreflektierter KI-Einsatz birgt die Gefahr der „Denkreduktion“, die es unbedingt zu vermeiden gilt. Je mehr an kognitiver oder kreativer Leistung wir an Maschinen abgeben, umso mehr schränken wir uns selbst ein. Denn die Fähigkeit zum Denken oder zum kreativen Handeln und zum vernünftigen Entscheiden brauchen Raum, Zeit und Mühe. Sie entwickeln sich nur durch beständiges Praktizieren in der Welt, auch wenn dies als anstrengend und manchmal frustrierend erlebt wird. Christian Uhle (2024, S. 165) formuliert das so: „Aber etwas darf dabei nicht auf der Strecke bleiben: die Fähigkeiten, selbst nachzudenken, sich selbst eine Meinung zu bilden, selbst Entscheidungen zu treffen, sich zu hinterfragen und auf sich selbst zu vertrauen. Sonst würde der Mensch zum unmündigen Wesen, die KI sein Vormund, der ihm Denken und Entscheiden abnimmt – das wäre in jeder Hinsicht dramatisch für unsere Gesellschaften, für unsere Demokratie, unsere Wirtschaft, unsere Beziehungen und unseren Lebenssinn.“ Demnach gilt es, eine kritische Balance zwischen digitalem und analogem Lernen zu finden und die Frage zu stellen: Wie viel Digitales ist gut für die Entwicklung?

Die Bedeutung der Beziehungskultur – Unvertretbarkeit und Verantwortung

Die zentrale Erkenntnis lautet: Lernen ist Beziehungssache (Künkler 2011). Ganz im Sinne von Martin Buber gilt, wie schon zitiert: „Der Mensch wird am Du zum Ich“. Für die Menschenbildung ist der direkte Kontakt mit und die Beziehung zu anderen Menschen unerlässlich. Dies bedeutet, dass die Beziehungs- und damit verbundene Lehr-/Lernkultur an einer Schule oberste Priorität haben müssen. Der Einsatz von KI sollte sich dieser Priorität immer unterordnen, um bildungsgerecht und lernförderlich zu wirken. Technologie allein ist keine Lösung; sie erfordert menschliches Denken und ethisches Bewusstsein. Eine gelingende Beziehungskultur ist die wesentliche Grundlage, um das richtige Maß im Digitalen zu finden und die Potenziale von KI verantwortungsvoll nutzen zu können.

Das beinhaltet auch ein Verständnis dafür, dass man sich – wie bereits erwähnt – hinsichtlich seiner eigenen Bildung und seines eigenen Lernens nicht durch KI vertreten und auch nicht die Verantwortung dafür abgeben kann. Dieser Aspekt verweist wiederum auf die Rolle des Antwortens und der Verantwortung in der Beziehungskultur generell.

Verdeutlichen kann man sich das am Fallbeispiel von Hausaufgaben. Deren Lösung durch die Schüler:innen ist eine *Antwort* und damit ein Akt der *Verantwortlichkeit* – wenn ich die Verantwortung für die Hausaufgabe der KI überlasse, ist das nicht zuletzt auch ein Zeichen der Geringschätzung gegenüber der Lehrperson. Gleichzeitig kann aber auch die der Hausaufgabe vorausgegangene, gedankenlose Wahl der Aufgabenstellung durch die Lehrperson ein Zeichen der

Geringschätzung gegenüber den Lernenden gewesen sein und deren (verantwortungslose) Antwort geradezu herausfordern.

KI als Anstoß, die „Lern-Beziehungs-Institution Schule“ gemeinsam neu zu denken?

Ein auf einer anderen Ebene angesiedeltes Beispiel für Beziehungskultur wäre die Institution Schule und das Verständnis für ihre Weiterentwicklung selbst. In der Schule haben die „Altvorderen“ immer schon organisiert, wie den „Nachgeborenen“ Wesentliches fürs Verständnis von Gott-und-der-Welt und das Weiterfunktionieren von Gesellschaft und Wirtschaft vermittelt wird. Die Methoden haben sich im Laufe der Jahrhunderte durchaus verändert und weiterentwickelt; KI stellt diese „Lern-Beziehungs-Anstalt“ aber gerade auf eine neue Probe. Sehr zugespitzt trachten die einen danach, mittels „KI-Doping-Kontrollen“ das bisherige „Spiel“ möglichst unverändert weiterspielen zu können, während die anderen – siehe Hausübungs-Praxis – das Spielfeld ohnehin schon verlassen haben bzw. es nicht mehr ernst nehmen.

Dieser – zugegeben – sehr schwarz-weiß gehaltene Holzschnitt kann – und will! – auch dazu einladen, *angesichts des für alle Beteiligten neuen Phänomens KI* und seiner Begleiterscheinungen *die Entwicklung der „Lern-Beziehungs-Anstalt Schule“ zunehmend als gemeinsame Aufgabe aller Beteiligten:* der Leitungsebene, der Pädagog:innen und der Schüler:innen zu begreifen und zu praktizieren.

Abbildung 29: Schule als kontinuierlich gemeinsam gedacht, entwickelte und verantwortete „Lern-Beziehungs-Institution“. Bildquelle: Die Vignetten hat Frauke Krüger-Lehn unter dem Titel PERSPEKTIVEN gestaltet. Sämtliche Grafiken sind unter eine cc-by-4.0-Lizenz nutzbar und können hier heruntergeladen werden: <https://csbw21.de/2023/02/11/download/> (Abruf: 04.10.2025)



Führungshandeln in der Digitalität – KI als Lernkulturthema

KI ist – und das versuchten wir in den beiden vorangegangenen Kapiteln zu verdeutlichen – kein technisches Implementierungsthema, sondern zeigt sich als Spiegel unserer Lernkultur. KI fordert heraus, unseren Zugang zu Wissen, Lernen und Bildung und die damit verbundenen Prozesse zu überdenken. Und das stellt entsprechende Ansprüche an Leadership.

Michael Fullan (2020, S. 6-7) folgend bedeutet Leadership angesichts der heutigen Veränderungsprozesse insbesondere, Menschen dabei zu unterstützen, gemeinsam Probleme anzugehen, für die es noch keine erprobten Lösungen gibt. Seitens der Schulleitungen ist also Führungshandeln gefragt, das in der Lage ist, in einer unklaren, dennoch drängenden Situation Orientierung und Hilfestellungen, solide, bildungsgerechte, gemeinsam gefundene Antworten zu geben und gute Praxis zu entwickeln. In diesem Sinn darf der KI-Wandel nicht als Verwaltungsaufgabe (noch dazu fehlen ja vielfach die zielführenden Verwaltungsvorgaben), sondern muss als gemeinsame Lernaufgabe begriffen werden. Es geht darum, Antworten zu finden, wo es noch keine gibt – und dabei Menschlichkeit, Urteilskraft und pädagogische Qualität (neu) ins Zentrum zu stellen.

Darüber hinaus stellt sich der Anspruch, den Umgang mit KI auch als (politische) und durchaus schulstandortübergreifende Gestaltungsaufgabe zu begreifen.

Partizipative Führung und der „Lead Learner“-Ansatz

Verwaltungszentrierte Leadership-Modelle genügen den Ansprüchen von (sehr) guter Schule heute nicht mehr. John Hattie (& Zierer, 2023) und seinen Forschungen folgend erfordert der Aufbau einer der lernwirksamsten Konstellationen an Schulen, nämlich der *gemeinsamen Wirksamkeitserwartung des Kollegiums*, eine entsprechend weiterentwickelte Rolle der Schulleitung – nicht als Expert:in für alles und nicht als Person, die sich im korrekten Verwalten genügt, sondern als „Lead Learner“, der oder die Lernprozesse ermöglicht, moderiert und begleitet sowie selbst ein Vorbild in Sachen Lernbereitschaft, Gestaltungsmut und Ambiguitätstoleranz ist.

Führen in diesem Sinn heißt Lernen ermöglichen – für Teams, für sich selbst, für die ganze Schule. Die Schlüsselprinzipien lauten:

- **Verantwortung teilen**, nicht abgeben.
- **Lernkultur fördern**, anstatt nur Technik einzuführen.
- **Unsicherheit aushalten** und gemeinsam gestalten.
- **Takt geben** und damit den Rhythmus von Beobachtung, Beurteilung und Nachjustierung verantworten.
- **Regelmäßig ausmisten** und darauf achten, dass im Laufe der Zeit nicht „alles“ zu einer „erdrückenden Last“ wird.

Abbildung 30: Taktvoll den Prozess verantworten. Bildquelle des Taktstocks: Freepik.



KI als gemeinsamer Denk- und Lernanlass

KI eignet sich wie kaum ein anderes Thema dazu, kollektive Lernprozesse in Gang zu setzen – über Fachgrenzen, Rollen und Generationen hinweg. Warum? Weil KI in der Schule nicht bloß technisch eingeführt, sondern verstanden, diskutiert und verantwortet werden muss. Es braucht in erster Linie nicht „Klick-anleitungen“, sondern Haltungsarbeit – und Räume für gemeinsame Reflexion. Ganz grundsätzliche Leitfragen für dieses kollektive Lernen sind:

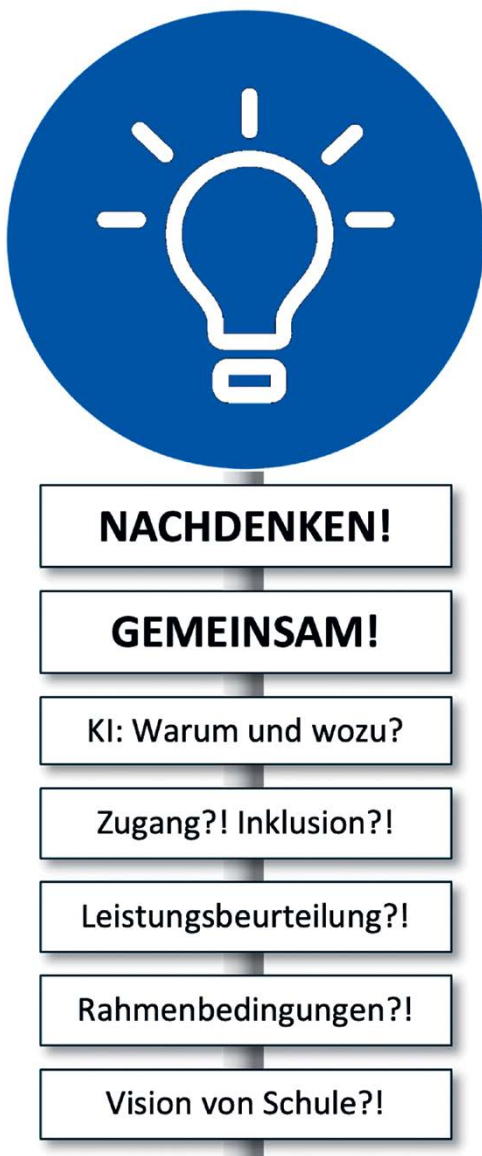
1. Was genau tut die KI – und was (noch) nicht?
2. Wie beeinflusst sie meine Rolle als Lehrkraft?
3. Was bedeutet das für unsere Lernkultur – für Beziehung, Verantwortung und Gestaltung?

Was Schulen tun können:

1. Pädagogische Tage zur KI als Informations-, Orientierungs- und Schulentwicklungsimpuls planen und durchführen.
2. Kollegiale Lernformate (Mikrofortbildungen, Lernzirkel, Professionelle Lerngemeinschaften etc.) fördern.

3. Lern- und Reflexionsprozesse gemeinsam mit Schüler:innen gestalten (z. B. durch KI-Projekte, Feedbackgespräche, Tools reflektieren)
4. Durchdachte Schulentwicklungsprozesse starten bzw. weiterführen, die strategische Antworten auf die Herausforderungen von KI erproben und implementieren (z. B. Individualcoaching von Schüler:innen zur bildungsgerechten Förderung der Beziehungs- und Lernkultur).

Abbildung 31: Nachdenken. Gemeinsam. Jetzt.



Generationenperspektive integrieren

Schüler:innen wachsen mit digitalen Systemen auf, Lehrkräfte oft nicht. Diese ungleiche Digitalsozialisation kann zu Spannungen, Missverständnissen – aber auch zu Lernchancen führen. Die Schulleitung sollte deshalb:

1. Jugendliche als Expert:innen ihrer digitalen Lebenswelt ernst nehmen.
2. Digitale Erfahrungen in Unterrichts- und Schulentwicklung einbeziehen.
3. Das Thema im Rahmen gemeinsamer Veranstaltungen auch mit Eltern und Bildungspartnern erlebbar machen.
4. Mediennutzung kritisch begleiten und Medienbildung als Schwerpunkt verstehen – mit der Faustregel: *Je jünger die Lernenden, desto wichtiger sind analoge Erfahrungen und desto kürzer sollte die Bildschirmzeit sein.*

Ziel ist nicht, „digital first“ zu handeln, sondern das richtige Maß zu finden: Wie viel Digitalität ist gut bzw. gesund für Entwicklung, Beziehung und Mündigkeit? Lernerfolg und die Beziehungsqualität sind der entscheidende Maßstab.

KI als Lernkulturthema – nicht nur Technik- und Digitalstrategieprojekt

Schulen investieren in digitale Infrastruktur und sollten auch das Thema KI zum Teil ihrer Digitalstrategie machen. Wie empfehlen, die schulische Digitalstrategie grundsätzlich in sechs Aspekten zu denken, die auch als kombinierte Dreiecke vorstellbar sind:

- Die inneren drei Aspekte **#Medienbildung** | **#Digitale Kompetenzen** | **#Lernen & Lehren & Verwalten** drücken komprimiert aus, was unseres Erachtens den Kern der Verantwortung von Schule gegenüber den Schüler:innen in der Digitalität ausmacht: *learn2useIT* (sprich: learn to use IT) – also der Erwerb digitaler Kompetenzen; *useIT2learn* (use IT to learn) – also das Erlernen und produktive Anwenden dieser Kompetenzen fürs #Lernen & Lehren; und: *Think!* – kurz und stellvertretend hier für das Denken, die Urteilsfähigkeit und die #Medienbildung.
- Diese drei Aspekte sind gehalten von einer **#Digitalen Agenda**, die das schulische Leitbild aus der Perspektive der Digitalität reflektiert (**Digitalperspektive**), strategisch (inkl. rechtlicher Aspekte) definiert und ggf. auf einzelne Schularten, Abteilungen oder Standorte herunterbricht (**Digitalprofile**); der notwendigen **#Connectivity, Hardware & Apps** sowie möglichst klaglos funktionierendem **#Support**.

Abbildung 32: Das Modell der Digitalstrategie

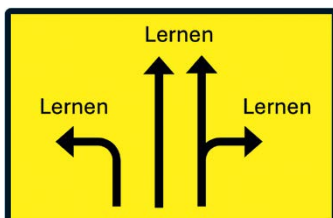


Die beste Technik verändert allerdings nichts, wenn sie nicht in eine veränderte Lernkultur eingebettet ist. Das obige Modell macht deutlich, an welchen Stellen Lernen konkret Thema der Digitalstrategie ist. Die Lernkultur entwickelt sich erst, wenn das Lernen selbst zum Thema wird. Digitale Medien und aktuell KI fordern uns heraus, Lernen neu zu denken im Sinne von: mehr Selbststeuerung, mehr Dialog, mehr Reflexion; weniger Belehrung, weniger Standardisierung. Dabei gilt unbedingt die vom Schweizer Medienbildner Beat Döbeli Honegger (2017) formulierte Faustregel: *In der Schule geht es immer ums Lernen – heutzutage mit, über und trotz (im Sinne von: ohne) digitaler Medien.*

Von der Umsetzung zur Entwicklungsperspektive

Die Einführung von KI darf nicht als Projekt, sondern muss als Prozess verstanden werden: nicht einmalig, sondern fortlaufend; nicht top-down, sondern dialogisch; nicht an einer vordefinierten Lösung orientiert, sondern agil und experimentell. Eine Schule, die KI so als kontinuierliche Lernaufgabe begreift, stärkt damit sich selbst als lernende Organisation und entwickelt diese im Rahmen mehrerer Handlungsfelder kontinuierlich weiter.

Abbildung 33: Fokus auf Lernförderlichkeit. Und es kommt auf die Umsetzung an.



KI in der Schulpraxis – Konkrete Handlungsfelder

Damit KI in der Schule nicht zur abstrakten Zukunftsvision, sondern zum pädagogisch verantwortungsvollen Gestaltungsfeld wird, braucht es konkrete Schritte in der Praxis. Dieser Abschnitt benennt zentrale Handlungsfelder für Schulen – von der Kompetenzentwicklung im Kollegium über Unterrichtsbeispiele bis zur Frage, wie Wissen im Zeitalter von KI neu strukturiert werden kann.

Kompetenzentwicklung für Lehrkräfte

Niedrigschwelliger Einstieg und didaktische Orientierung

Viele Lehrkräfte wünschen sich eine praktische, verständliche Einführung in das Thema KI. Der Aufbau funktionaler KI-Kompetenzen sollte daher niedrigschwellig, praxisnah und didaktisch verankert erfolgen, ohne technisches Vorwissen vorauszusetzen. Ziel ist nicht die technische Beherrschung, sondern ein fundiertes pädagogisches Verständnis: Was kann KI im Unterricht leisten – und was nicht?

Als Leitfaden dieses Lernens und dieses Kompetenzaufbaus empfehlen wir das von uns für diesen Zweck entwickelte *KI-Curriculum*. Er umfasst sieben Schritte:

1. KI in Grundzügen verstehen.
2. KI im Bildungskontext einordnen.
3. KI im Kontext des lernenden Kollegiums verorten und den laufenden Austausch organisieren.
4. KI ausprobieren und spielerisch ein erstes Gefühl dafür kriegen.
5. Verschiedene KI-Anwendungen erproben und konkret fürs Lehren und Lernen erlernen.
6. KI mit den Lernenden einführen.
7. KI-Einsatz entfalten, reflektieren, evaluieren und weiterentwickeln.

Dieser Rahmen ist auch online unter <https://t1p.de/ki-lernen> zugänglich und beinhaltet TaskCards mit ausgewählten, im Internet frei zugänglichen Ressourcen zum selbständigen Lernen und Vertiefen.

Empfohlene Ressourcen und Formate; Förderung professioneller Lerngemeinschaften

Für die schulische Praxis stehen bereits erprobte Materialien und Formate zur Verfügung:

1. Das schon erwähnte KI-Curriculum mit Selbstlernressourcen.
2. Fortbildungen über Fobizz oder vergleichbare Plattformen.
3. Selbstorganisierte Formate wie pädagogische Tage, Mikrofortbildungen, Workshops und Webinare.

Diese Angebote ermöglichen einen schrittweisen Kompetenzaufbau – im eigenen Tempo, im Team oder als Schulentwicklungsprozess.

KI-Themen bieten sich insbesondere für kollegiale Erkundungsräume an – sei es aus Aktualität, sei es, um solche Formate im Kollegium bekannt(er) zu machen: Lehrkräfte können gemeinsam ausprobieren, diskutieren und reflektieren. Eine Kultur des „Erkundens statt Beherrschens“ stärkt das Vertrauen ins eigene professionelle Urteil und schafft den Anschluss an die bestehende Schulkultur. Dabei helfen:

1. Peer-Formate wie **Lernzirkel** oder kollegiale Hospitation,
2. Dokumentation und Reflexion von **Pilotversuchen**,
3. regelmäßiger **Erfahrungsaustausch** über mehr oder weniger Gelungenes, aber auch über gescheiterte Versuche.

KI-Einsatz im Unterricht – Chancen und Herausforderungen

Lernförderlicher Einsatz: Beispiele aus der Praxis

KI kann neue Lernwege eröffnen, wenn sie bewusst und reflektiert eingesetzt wird. Mögliche Anwendungsszenarien sind:

1. Erstellung von Dialogszenarien im Fremdsprachenunterricht,
2. KI-generierte Lehrvideos oder Erklärsequenzen,
3. Lernpartner-Rollen im Schreibprozess oder bei Prüfungsvorbereitungen – z. B. in Form von KI-Assistenten, die Lehrpersonen zur Verfügung stellen,
4. Selbstlerneinheiten – von der Problemstellung bis zur Lernzielkontrolle.

Wichtig ist dabei eine laufend begleitete, kritisch-reflektierte Einbettung: Schüler:innen sollen lernen, KI-Ergebnisse zu hinterfragen, Alternativen zu entwickeln und eigene Entscheidungen zu treffen.

Leistungsverständnis und Feedbackkultur neu denken

KI kann helfen, sich von einem starren, fehlerzentrierten Leistungsverständnis zu lösen. An die Stelle punktueller Bewertungen tritt prozessbezogenes, personalisiertes Feedback, das individuelle Fortschritte sichtbar macht, z. B. durch:

1. KI-gestützte Rubriken,
2. adaptive Feedbacksysteme,
3. den Vergleich eigener Lösungen mit KI-generierten Beispielen.

Dies eröffnet neue Formen von Lernbegleitung, die Schüler:innen stärker in Verantwortung nehmen.

Inklusion und Barrierefreiheit fördern

KI kann helfen, Bildungsbarrieren zu senken – etwa durch:

1. automatische Übersetzungen,
2. Textvereinfachung,
3. multisensorische Lernzugänge,
4. individuelle Unterstützung bei Leseschwäche,
5. differenzierte Lernangebote und „schamfreie“ Übungsräume,
6. individualisierte Rückmeldungen und adaptive Lernsysteme.

Diese Potenziale gilt es bewusst zu nutzen – mit Blick auf Chancengleichheit und Diversität.

Balance zwischen Digitalität und körperbezogenem Lernen – altersgerecht!

Trotz aller digitalen Möglichkeiten bleibt Bildung ein verkörperter, emotionaler und sozialer Prozess. Schulen müssen bewusste Kontrapunkte setzen: Zeit für Bewegung, kreative Tätigkeiten, Beziehungspflege und Stille. Bildung braucht nicht nur Datenräume, sondern auch leibliche, dialogische Erfahrungsräume – für Nähe, Freundschaft, Selbstwirksamkeit. Die Frage lautet: *Wie viel Digitales ist in welchem Alter gut bzw. gesund für Entwicklung, Beziehung und Menschwerdung?*

Strukturierung von Wissen in der KI-Ära

Neue Ordnungssysteme des Lernens reflektieren

Wenn KI jederzeit auf Informationen zugreifen und Inhalte generieren kann – was bedeutet das für die Schule? Die Reproduktion von Wissen tritt in den Hintergrund; die Fähigkeit, Inhalte zu strukturieren, Relevanz zu erkennen, Quellen kritisch zu prüfen und eigene Positionen sowie Selbstverantwortung zu entwickeln tritt in den Vordergrund. Um dabei aber nicht „im eigenen Kopf verloren zu gehen“, wie die Philosophin Miriam Metze das ausdrückt, wird die Bedeutung des höchstpersönlichen Wissensschatzes als Grundlage „kognitiver Souveränität“ wohl eher zu- als abnehmen.

Dabei muss klar das Alter der Lernenden berücksichtigt werden: Während in den Klassenstufen 1 bis 7 grundlegende (auch psychomotorische) Fähigkeiten, Wissensbestände und Kompetenzen ausgebildet werden müssen, stehen die weiteren Klassenstufen mehr und mehr auch im Dienst der Vorbereitung auf ein verantwortetes, kompetentes Nutzen von KI bis hin zur Vorbereitung auf eine Hochschule, die ohne KI mittlerweile nicht mehr denkbar ist. Lehrpläne und Lernsettings müssen diesem Wandel Rechnung tragen: weniger Stofffülle, mehr Tiefe, Kontextualisierung und Dialog (Ristau 2025).

Medienkompetenz stärken

KI ist nicht neutral – sie spiegelt Weltbilder, Trainingsdaten sowie weltanschauliche und ökonomische Interessen wider. Schulen müssen Medien- und KI-Kompetenz sowie Fake-News-Awareness und die Fähigkeit zum Reality-Check systematisch fördern und auch über Möglichkeiten, Wirkungen und (unerwünschte) Nebenwirkungen der Mensch-Maschine-Interaktion aufklären:

1. Wie funktionieren KI-Systeme technisch und wie bediene ich sie?
2. Was sind ihre Grenzen und Risiken? Und welche Interessen stehen dahinter?
3. Wie lassen sich Ergebnisse prüfen, dekonstruieren und weiterentwickeln?

Ziel ist die Befähigung zu kritisch-reflexivem Handeln und zwischenmenschlicher Kommunikation – als Grundlage demokratischer Teilhabe in der digitalen Gesellschaft.

Rahmenbedingungen und rechtliche Aspekte

Die Integration von KI im Bildungsbereich erfordert ein umsichtiges Führungshandeln und die Berücksichtigung klarer Rahmenbedingungen, um sowohl die Chancen zu nutzen als auch die Risiken zu minimieren. Die KI-Verordnung der EU, deren Bestimmungen schrittweise seit dem 1. August 2024 in Kraft treten, spielt hierbei eine zentrale Rolle und hat weitreichende Auswirkungen auf den Einsatz von KI in Bildungseinrichtungen. Für Schulleitungen ist es unerlässlich, sich mit diesen Anforderungen vertraut zu machen, um rechtliche Vorgaben zu erfüllen und den sicheren und bildungsgerechten KI-Einsatz zu gewährleisten. Die Umsetzung der EU-KI-Verordnung in Schulen erfordert *jetzt schon* spezifische Maßnahmen, die über bloße Information hinausgehen:

Schulungen und Kompetenzentwicklung: Es sind entsprechende Schulungen für Lehrkräfte und Verwaltungspersonal notwendig, die über die technischen, rechtlichen und ethischen Grundlagen der KI-Anwendung informieren. Seit Februar 2025 sind diese Schulungen gemäß Artikel 4 der KI-Verordnung verbindlich umzusetzen. Diese Workshops sollen das Selbstvertrauen und die Kompetenzen der Lehrkräfte im Umgang mit KI verbessern und ein grundlegendes Verständnis der Funktionsweise, Potenziale und Grenzen von KI vermitteln. Dabei ist es wichtig, dass Lehrkräfte nicht nur wissen, *was* KI kann, sondern auch, *wie* sie funktioniert. Eine vertiefende Lektüre beispielsweise der im KI-Curriculum enthaltenen Informationen kann Lehrkräfte beim systematischen Einsteigen und Weiterlernen unterstützen. Auch das Angebot von Fo-bizz kann hier genutzt werden.

Transparenzpflicht und Information: Schulen sind verpflichtet, KI-Systeme zu kennzeichnen und Eltern sowie Schüler:innen umfassend über deren Einsatz zu informieren, beispielsweise auf der Schulwebseite. Regelmäßige Aktualisierungen und Anpassungen dieser Informationen sind essenziell, um Vertrauen zu schaffen und Transparenz zu gewährleisten. Dies beinhaltet auch das Hinweisen auf und das Abmildern von potenziellen Voreingenommenheiten (Bias) in KI-Systemen. Die Begriffe der „Interrogability“ (Hinterfragbarkeit) und „Explainability“ (Erklärbarkeit) könnte eingeführt werden, um die Urteilsfähigkeit der Schüler:innen im Umgang mit KI zu stärken.

Nutzungsordnungen und Handreichungen: Die Entwicklung einer schulinternen Nutzungsordnung mit klaren Richtlinien zum Umgang mit KI ist unerlässlich. Diese sollte durch eine Handreichung zur Kennzeichnung KI-generierter Dokumente ergänzt werden, um Plagiate zu vermeiden und die Integrität schulischer Leistungen zu wahren.

Risikobewertungen und Datenschutz: Regelmäßige Risikobewertungen für den Einsatz von KI-Systemen in der Schule sind durchzuführen. Dabei ist die Einhaltung aller datenschutzrechtlichen Bestimmungen (z. B. DSGVO-EKD) sicherzustellen und die Verarbeitung sensibler personenbezogener Daten in KI-Systemen

auszuschließen. Lehrkräfte äußern hier besondere Bedenken hinsichtlich der Privatsphäre und Datensicherheit.

Umgang mit Hochrisiko-Anwendungen: Ein kritischer Punkt ist der explizite Ausschluss von KI-basierten Bewertungen von Schülerleistungen ohne finale Entscheidung der Lehrkraft. Solche Anwendungen gelten als Hochrisiko und unterliegen strengen Anforderungen. Gleichzeitig bieten KI-gestützte Rubriken jedoch die Möglichkeit, die Bewertung von Kompetenzen (wie z. B. Teamarbeit) zu transformieren und eine kontinuierliche, diversifizierte Evidenzsammlung zu ermöglichen, was eine personalisierte Leistungsbeurteilung fördern kann. Dies erfordert auch eine kritische Reflexion und Neubewertung des Leistungsverständnisses in der Schule.

Blick über den Tellerrand – KI-Baustellen allerorten. Das Dokument der KMK *Handlungsempfehlung für die Bildungsverwaltung zum Umgang mit Künstlicher Intelligenz in schulischen Bildungsprozessen*, erschienen im Oktober 2024, soll hier abschließend und pars pro toto nochmals deutlich machen, welche KI-Baustellen derzeit im Schulbereich eröffnet sind. Die angeführten Punkte 1) Einfluss und Auswirkungen von KI auf Lernen und Didaktik besser verstehen, 2) Prüfungskultur verändern, 3) Lehrkräfte professionalisieren, 4) KI-Entwicklung, -Vertrieb und -Einsatz regulieren sowie 5) den Zugang zu generativer KI chancengerecht gewährleisten unterstreichen die Relevanz der in diesem Leitfaden genannten Punkte.

Fazit & Ausblick: Eine zukunftsfähige Lernkultur gestalten

Die vorliegenden Empfehlungen unterstreichen, dass die Integration von Künstlicher Intelligenz (KI) in Schulen nicht primär eine technische Implementierungsaufgabe darstellt, sondern ein tiefgreifender Lernanlass und ein Lernkulturthema ist. Es erfordert ein informiertes und differenziertes Führungshandeln, das die Digitalität als Lebenswelt anerkennt und sich ihren Herausforderungen stellt.

Der Appell für eine zukunftsfähige Lernkultur

Unser übergeordneter Appell ist klar: Wir müssen uns die Zeit nehmen, gemeinsam über die zukünftige Lernkultur nachzudenken und aktiv an ihr zu arbeiten. Diese Lernkultur sollte konsequent menschliche Beziehungen, Muße, Kreativität, Eigenständigkeit und Chancengerechtigkeit in den Mittelpunkt stellen. Lernen ist im Kern eine Beziehungssache, bei der der Mensch am Du zum Ich wird und Vertrauen die Basis bildet. Daher muss der Fokus beim KI-Einsatz stets auf der Beziehungskultur liegen.

Bildung mit KI bedeutet, den Menschen – Schüler:innen, Lehrkräfte und ihre Interaktion – ins Zentrum zu rücken; KI ist keine Lösung an sich, sondern ein Werkzeug. KI kann personalisiertes Lernen ermöglichen, das individuelle Bedürfnisse adressiert und zur Bildungsgerechtigkeit beiträgt, indem der Zugang für alle sichergestellt wird. Es ist entscheidend, Schüler:innen zur Eigenständigkeit und zu kreativem Denken zu ermutigen, statt sie von KI abhängig zu machen. Eine zukunftsfähige Bildung erfordert zudem eine Balance zwischen digitalem und analogem Lernen. Letztlich geht es darum, Schüler:innen auf eine KI-geprägte Welt vorzubereiten und dabei Fähigkeiten wie kritisches Denken, Kreativität und soziale Kompetenzen zu fördern, die KI nicht ersetzen kann.

Mut zur Veränderung und neue Rolle der Lehrkräfte

Abbildung 34: Die neue Rolle der Lehrkräfte: Mit zwei Flügeln: lernen und diesen Prozess mit den Lernenden reflektieren – auf zwei Schwimmern: lehren und coachen.



Die Digitalisierung und der Einzug von KI in den Bildungsbereich erfordern Mut zur Veränderung und eine Neubestimmung der Lehrerrolle. Die Rolle von Lehrkräften wandelt sich entscheidend: weg vom reinen Wissensvermittler auch hin zu Mentor:innen und Begleiter:innen. Lehrkräfte werden auch zu Fazilitator:innen, die den Lernprozess unterstützen und Schüler:innen befähigen, aktiv und eigenständig Wissen zu erwerben. KI kann dabei helfen, administrative Aufgaben zu automatisieren und Lehrkräften mehr Zeit für die individuelle Förderung und Beziehungsarbeit zu geben. Dies bietet die Chance, Arbeit zu erleichtern, Reflexionszeit zu vermehren und Lernprozesse inklusiver zu gestalten. Lehrkräfte benötigen hierfür eine umfassende Kompetenzentwicklung, die über die reine technische Handhabung hinausgeht und auch ethische Aspekte sowie die Potenziale und Grenzen von KI vermittelt.

Die Frage nach der „Muße“

Ein spannender Indikator für die erfolgreiche Implementierung von KI in der Schule könnte die merkbare Zunahme von Muße (altgriechisch: σχολή | scholé) sein. Dies kann gelingen, wenn der KI-Einsatz klug und bewusst gestaltet wird, sodass Lehrkräfte nicht im „Hamsterrad der Effizienzmaschine“ rotieren, sondern tatsächlich Zeit für tiefgreifende pädagogische Arbeit und Beziehungspflege gewinnen. Muße, Kreativität und menschliche Beziehungen sollten dabei als zentrale Elemente einer zukunftsfähigen Lernkultur verstanden werden.

Kontaktieren Sie uns!

Die erfolgreiche Navigation in dieser dynamischen Landschaft erfordert kontinuierliche Unterstützung und Zusammenarbeit. Das Projekt *Aufs Ganze gesehen* bietet bis Sommer 2026 vielfältige Aktivitäten und Beratungsformate für Schulen und Schulträger an. Für pädagogische Tage, Projekte zur Digitalisierungsstrategie, KI-Schulwerkstätten, Beratungsgespräche, Coachings, Webinare und vieles mehr stehen Expert:innen zur Verfügung. Zögern Sie nicht, uns unter aufsganze@esw-bw.de zu kontaktieren, um Unterstützung bei der verantwortungsbewussten und lernförderlichen Integration von KI zu erhalten.

Beziehungskultur: Das Verständnis, dass Bildung immer zuerst durch persönliche Beziehungen geschieht – zwischen Lehrkräften, Schüler:innen und Eltern. KI darf diese Kultur nicht ersetzen, sondern muss ihr dienen.

Bias (Voreingenommenheit): Wenn eine KI einseitige oder diskriminierende Ergebnisse liefert, weil ihre Trainingsdaten fehlerhaft oder unausgewogen sind.

Big Data: Extrem große Datenmengen, die von KI-Systemen als Trainingsgrundlage genutzt werden. Eine grundlegende Voraussetzung für die Funktionsweise von KI-Anwendungen, wie zum Beispiel von generativen KI-Systemen.

Black Box: Bezeichnung dafür, dass man oft nicht genau nachvollziehen kann, wie eine KI zu ihrem Ergebnis kommt. Man sieht nur die Eingabe und die Ausgabe, der Rechenweg dazwischen bleibt undurchsichtig.

Digitale Transformation: Der tiefgreifende Wandel von Gesellschaft, Arbeit und Bildung durch digitale Technologien. Er betrifft nicht nur Technik, sondern auch Kultur, Zusammenarbeit und Werte.

Digitalität: Ein Begriff, der deutlich macht: Digitales ist kein „Zusatz“, sondern Teil unserer gesamten Lebenswelt geworden. Wir leben in einer Kultur, die ständig durch digitale Medien geprägt wird. Keine Ziel-, sondern eine Zustandsbeschreibung.

EU-KI-Verordnung (AI-Act): Europäisches Gesetz, das den Einsatz von KI regelt. Es legt fest, welche Anwendungen sicher sind, welche streng überwacht werden müssen und welche verboten sind.

Explainability (Erklärbarkeit): Forderung, dass KI-Entscheidungen so nachvollziehbar erklärt werden, dass Menschen sie verstehen und bewerten können.

Generative KI: Form von KI, die neue Inhalte erzeugen kann – Texte, Bilder, Videos oder Musik. Beispiel: ChatGPT erstellt Texte auf Fragen.

Interrogability (Hinterfragbarkeit): Die Möglichkeit, KI-Ergebnisse zu prüfen, kritisch zu hinterfragen und zu diskutieren – besonders wichtig für Schüler:innen.

Künstliche Intelligenz (KI): Computerprogramme, die Aufgaben lösen, die sonst menschliches Denken erfordern – z. B. Texte schreiben, Bilder erzeugen oder Sprache übersetzen. KI arbeitet mit Daten, Mustern und Wahrscheinlichkeiten, nicht mit „echtem Verstehen“.

Lernende Organisation: Eine Schule, die nicht nur Wissen vermittelt, sondern selbst ständig weiterlernt – durch Austausch, Experimente, Reflexion und gemeinsames Gestalten.

92 Mit Unterstützung von ChatGPT entwickelt.

Lernkultur: Die Art und Weise, wie Lernen an einer Schule verstanden und gestaltet wird – z. B. ob Lernen mehr durch Belehrung oder durch Dialog, Kreativität und Selbstständigkeit geprägt ist.

Machine Learning (Maschinelles Lernen): Ein Teilgebiet der KI: Computerprogramme lernen nicht durch feste Regeln, sondern durch Beispiele aus großen Datenmengen.

Medienkompetenz: Fähigkeit, digitale Medien kritisch und sinnvoll zu nutzen – also Informationen prüfen, Fake News erkennen, eigene Inhalte gestalten und die Technik verstehen.

Muße (scholé): Der altgriechische Begriff für die ursprüngliche Idee von „Schule“: Zeit und Raum für Lernen, Nachdenken und Kreativität – nicht nur für Leistung und Effizienz.

Neuronale Netze: Technische Modelle, die grob an das menschliche Gehirn erinnern. Sie bestehen aus vielen Schichten von „Knotenpunkten“, die Informationen verarbeiten. So können sie Muster in Daten erkennen.

Selbstreguliertes Lernen: Eine Lernform, bei der Schüler:innen selbst planen, wie sie lernen, ihre Fortschritte überwachen und reflektieren. KI kann dabei unterstützen, darf aber nicht das Denken abnehmen.

Verwendete Literatur

- Anderegg, N., Knies, A., Jesacher-Rößler, L., & Breitschaft, J. (Hrsg.). (2023). Leadership for Learning: Gemeinsam Schulen lernwirksam gestalten: Führung von und in Bildungsorganisationen. hep.
- Jose, B., Cherian, J., Verghis, A. M., Varghise, S. M., S. M., & Joseph, S. (2025). The cognitive paradox of AI in education: Between enhancement and erosion. *Frontiers in Psychology*, 16, 1550621. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1550621> (Abruf: 04.10.2025)
- Blume, B. (2025). KI und Bildung: Sind wir blind für die großen Fragen? <https://deutsches-schulportal.de/kolumnen/ki-und-bildung-sind-wir-blind-fuer-die-grossen-fragen/> (Abruf: 04.10.2025)
- Buber, M. (2022). *Ich und Du* (1st ed). Gütersloher Verlagshaus GmbH.
- Crawford, K. (2024). *Atlas der KI. Die materielle Wahrheit hinter den neuen Datenimperien*. C. H. Beck.
- DKJS (2025). *Themenjournal: KI in der Schule*. <https://www.dkjs.de/themenjournal/ki-in-der-schule/> (Abruf: 04.10.2025)
- Döbeli Honegger, B. (2017). *Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt* (2., durchgesehene Auflage). hep, der Bildungsv Verlag.
- Eickelmann, B., Gerick, J., Hauck-Thum, U. & Maaz, K. (2024). Navigator Bildung Digitalisierung. Konzeptionierung und Orientierung zum Stand der digitalen Transformation im schulischen Bildungsbereich in Deutschland. *Forum Bildung Digitalisierung*. <https://www.forumbd.de/blog/navigator-bildung-digitalisierung-kompass-fuer-die-digitale-transformation/> (Abruf: 04.10.2025)
- Falck, J., & Flick, M. (o.J.). *KI-Leitfaden für den Unterricht*. <https://joschafalck.de/wp-content/uploads/2024/04/KI-Leitfaden-im-Unterricht-Lernende.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Falck, J., Limburg, A. (2025). *Blogparade #kAIneEntwertung. Ein Aufruf zum gemeinsamen Nachdenken über menschliche Leistung und KI*. <https://joschafalck.de/blogparade-kaineentwertung/> (Abruf: 04.10.2025)
- Fuchs, T. (2020). *Verteidigung des Menschen. Grundfragen einer verkörperten Anthropologie*. Suhrkamp Verlag.
- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (Second edition). Jossey-Bass.
- Hamisch, K., & Kruschel, R. (2022). *Zwischen Individualisierungsversprechen und Vermessungsgefahr. Die Rolle der Schlüsseltechnologie Künstliche Intelligenz in der inklusiven Schule*. In:

- Shimek, B., Kremsner, G., Proyer, M., Grubich, R., Paudel, F., & Grubich-Müller, R. (2022). Grenzen. Gänge. Zwischen. Welten. Perspektiven der Inklusionsforschung. Verlag Julius Klinkhardt, S. 108-115.
- Hattie, J., & Zierer, K. (2023). Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis (6. unveränderte Auflage). Schneider Verlag Hohengehren GmbH
- Hirsch, N. (2025). Lerngestaltung weiterdenken: Impulse und Methoden für gutes Lernen im digitalen Wandel. KI und Schule (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- KMK (2024). Handlungsempfehlungen für die Bildungsverwaltung zum Umgang mit Künstlicher Intelligenz in schulischen Bildungsprozessen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_10_10-Handlungsempfehlung-KI.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Künkler, T. (2011). Lernen in Beziehung. Zum Verhältnis von Subjektivität und Relationalität in Lernprozessen. Bielefeld: transcript Verlag.
- Lesch, H., & Zierer, K. (2024). Gute Bildung sieht anders aus: Welche Schulen unsere Kinder jetzt brauchen (1. Auflage). Penguin Verlag.
- Meyer-Drawe, K. (2023). Künstliche Intelligenz (KI) und die Frage nach dem Menschen. Ein Gespräch zwischen Käte Meyer-Drawe und Sarah Ganss. ZPT 2023; 75(2): 128–138, <https://doi.org/10.1515/zpt-2023-2002> (Abruf: 04.10.2025)
- mmb-Institut, DFKI (2023). Leitfaden Schule und KI. <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/Leitfaden-Schule-und-KI.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Nárosy, T. et al. (2024). Session 6. Summa summarum: Worauf es in Sachen KI in einer (guten) Schule an- und wie man dort hinkommt ... <https://csbw21.de/2024/12/12/session-6-summa-summarum-worauf-es-in-sachen-ki-in-einer-guten-schule-an-und-wie-man-dort-hinkommt/> (Abruf: 04.10.2025)
- Reichl, P. (2023). Homo Cyber 1. Ein Bericht aus Digitalien. Müry Salzmann.
- Reichl, P. (2024). Homo Cyber 2. Die Welt als Wille und Betriebssystem. Müry Salzmann.
- Ristau, J. (2025). KI trifft Menschlichkeit: Warum unser Menschsein die treibende Kraft für eine sinnvolle Zukunft ist. Fit for Future. Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Ruppaner, S., Willers, A., & Kahl, R. (2025). Das könnte Schule machen: Wie ein engagierter Pädagoge unser Bildungssystem revolutioniert. Rowohlt Verlag.
- Smith, B. K., & Borge, M. (Hrsg.). (2025). Learning and Collaboration Technologies: 12th International Conference, LCT 2025, Held as Part of the 27th HCI International Conference, HCII 2025, Gothenburg, Sweden, June 22–27, 2025, Proceedings, Part II (Bd. 15807). Springer Nature Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-93567-1> (Abruf: 04.10.2025)
- Talmeier, M. (2025). Wahrnehmung vs. Wahrheit. Europas KI wird völlig unterschätzt. Teil 1. <https://talmeier.de/blog/2025/07/21/wahrnehmung-vs-wahrheit-europas-ki-wird-voellig-unterschaezt-teil-1/> (Abruf: 04.10.2025)
- Thinktank des Evangelischen Schulwerks Baden und Württemberg und der Stiftung Katholische Freie Schulen der Diözese Rottenburg-Stuttgart. (2023). Christliche Schulen als Lern- und Lebensorte im 21. Jahrhundert: DIMENSIONEN. WEGWEISER. PERSPEKTIVEN. Ergebnisse des ökumenischen Thinktanks 2021/22. <https://csbw21.de/2023/02/11/download/> (Abruf: 04.10.2025)
- Uhle, C. (2024). Künstliche Intelligenz und echtes Leben: Philosophische Orientierung für eine gute Zukunft. S. Fischer.
- Vogt, M., & Frankenreiter, I. (Hrsg.). (2024). Mensch werden—Christlicher Humanismus zwischen Philosophie und Theologie. Schwabe Verlag.
- Wieczorek, M. (2025). Why AI will not Democratize Education: A Critical Pragmatist Perspective. *Philosophy & Technology*, 38(2), 53. <https://doi.org/10.1007/s13347-025-00883-8> (Abruf: 04.10.2025)
- Zierer, K. (2023). Hattie für gestresste Lehrer 2.0: Kernbotschaften aus „Visible Learning“ mit über 2100 Meta-Analysen (4., erweiterte und aktualisierte Auflage). wbv Media.
- Zöller, A. (2025). Spicken war gestern – heute scannt die KI die Klausur. Eine Schülerin packt aus. <https://deutsches-schulportal.de/meinung/spicken-war-gestern-heute-scannt-die-ki-die-klausur/> (Abruf: 04.10.2025)

Weiterführende Ressourcen – insbesondere für den Start

Zum persönlichen Einlesen empfehlen wir Ihnen insbesondere die beiden Homo-Cyber-Bändchen von Peter Reichl (Reichl 2023 bzw. 2024).

Eine systematische und praxisorientierte Einarbeitung ins Thema speziell für Pädagog:innen bietet das KI-Curriculum <https://t1p.de/ki-lernen> (Abruf: 04.10.2025) mit den via Taskcards angebotenen, weiterführenden Ressourcen im Internet.

www.fobizz.com (Abruf: 04.10.2025) bietet registrierten Personen in einem gewissen Ausmaß kostenlose Schulungen und Materialien sowie Möglichkeiten zum Ausprobieren.

POSTSCRIPTUM: Das Manifest des KI-Thinktank (Stuttgart, Dezember 2024)

Der Einsatz von KI in der Schule stellt eine Chance dar, sowohl die Lern- als auch die Lehrkultur weiterzuentwickeln, wobei die individuelle Förderung, die Pflege der (Schul-)Gemeinschaft und das Menschliche stets im Fokus bleiben müssen. Unser Appell: Nehmen wir uns die Zeit, uns gemeinsam Gedanken zu machen. Lasst uns gemeinsam und ausdrücklich an einer zukunftsfähigen Lernkultur arbeiten, die menschliche Beziehungen, Muße und Kreativität, Eigenständigkeit und Chancengerechtigkeit in den Mittelpunkt stellt!

1. **Lernen ist Beziehungssache**

Der Mensch wird am Du zum Ich. Lernen basiert auf Beziehung und Vertrauen. Das Erste beim Einsatz von KI muss immer der Fokus auf der Beziehungskultur sein.

2. **Der Mensch im Mittelpunkt**

Bildung mit KI bedeutet, den Fokus auf den Menschen zu legen – Schüler:innen, Lehrer:innen und ihre Interaktion stehen im Zentrum. KI ist keine Lösung an sich.

3. **Individualisierung und Chancengerechtigkeit**

KI ermöglicht personalisiertes Lernen, das auf individuelle Bedürfnisse eingeht. Gleichzeitig muss sichergestellt werden, dass der Zugang zu KI für alle möglich ist, um Bildungsgerechtigkeit zu gewährleisten; das braucht auch entsprechende Budgets.

4. **Kreativität und Eigenständigkeit fördern**

Schüler:innen sollen ermutigt werden, eigenständig zu denken und zu lernen. KI darf nicht zur Abhängigkeit führen, sondern soll für kreatives und selbstorganisiertes Lernen nützlich sein.

5. **Die Balance finden**

Zukunftsfähige Bildung erfordert ein ausgewogenes Verhältnis zwischen digitalem und analogem Lernen. Die Frage „Wie viel Digitalität ist gut für die Entwicklung?“ muss stets kritisch betrachtet werden.

6. **Klare Strategien und rechtliche Grundlagen**

Für eine erfolgreiche Integration von KI in Schulen bedarf es klarer Strategien, geklärter rechtlicher Rahmenbedingungen, Aufklärung über Chancen und Grenzen und eindeutiger Leitlinien für Schulleitungen und Kollegien.

7. **Feedbackkultur pflegen, spielerisch erforschen und iterativ vorgehen**

In der konkreten Einführung von KI darf, ja *muss* es „spielerisch“ und „experimentell“ zugehen. Erfahrungen machen, Reflexionen anstellen, Rückmeldungen einholen, Prozesse anpassen und neue Ansätze ausprobieren – so gelangt man Versuch für Versuch zu immer besseren Ergebnissen.

8. **Lehrkräfte und Schüler:innen lernen gemeinsam**
Der gemeinsame Umgang mit KI bietet eine Chance für Austausch und Beziehung sowie für den Abbau von (Berührungs-)Ängsten. Lehrer:innen und Schüler:innen können voneinander lernen und gemeinsam die Möglichkeiten der Technologie – beispielsweise als „Push“ für selbstorganisiertes Lernen – entdecken. Damit wird auch ein Beitrag zur Weiterentwicklung der schulischen Lernkultur geleistet.
9. **Medienkompetenz als Grundlage von Demokratien**
Der Umgang mit KI erfordert Medienkompetenz. Diese ist eine zentrale Fähigkeit, um in einer digitalen Welt eigenständig, kritisch und politisch verantwortungsbewusst handeln zu können.
10. **Mut zur Veränderung**
Die Rolle von Lehrer:innen bekommt neue Akzente: weniger Wissensvermittler:innen – mehr Mentor:innen. KI bietet die Möglichkeit, Arbeit zu erleichtern, Reflexionszeit zu vermehren, Lernprozesse zu bereichern sowie inklusiver zu gestalten.
11. **Verantwortung übernehmen**
KI-Einsatz muss immer eingebettet und verantwortet werden. Technologie alleine ist keine Lösung – sie braucht menschliches Denken und ethisches Bewusstsein.
12. **Lernen für die Zukunft**
Schulen müssen Schüler:innen auf eine Welt mit KI vorbereiten. Dazu gehört nicht nur der Umgang mit der Technologie, sondern auch die Förderung von Fähigkeiten, die KI nicht ersetzen kann: kritisches Denken, Kreativität und soziale Kompetenz.
13. **Über den Tellerrand blicken**
Partnerschaften mit Betrieben und ein Blick über den Tellerrand fördern praktische Kompetenzen und ermöglichen Einblicke in die Anwendung von KI in Gesellschaft und Wirtschaft.
14. **Leistungsverständnis überdenken**
KI fordert uns heraus, Leistungsmessung und Feedback neu zu denken. Dies bietet die Chance, den Fokus auf individuelle Fortschritte und Potenziale zu legen.

DIMENSIONEN: Thesen und Leitfragen zur Weiterentwicklung christlicher Digitalität

Im Laufe mehrerer Überarbeitungsschleifen wurde diese Idee zu elf Dimensionen weiterentwickelt, die – bewusst ohne Nummerierung – möglichst nahtlos aneinander anschließen und gleichzeitig möglichst wenig Redundanzen aufweisen.



Sie bestehen in einheitlicher Form jeweils aus den folgenden fünf Elementen:

- Titel
- Eine kompakte These in wenigen Sätzen
- Mehrere Leitfragen
- Eine oder zwei Bibelstellen als Inspirationsquellen
- Eine Vignette aus dem Impulsbild „PERSPEKTIVEN“, um damit auch die Brücke zur immer notwendigen, gesamthaften und übergreifenden Visionsarbeit zu schlagen



Menschen in Beziehung

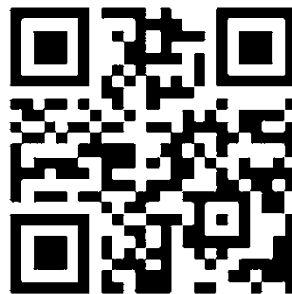
Wir gestalten Schule als offenen Raum für Bildungsprozesse des Individuums und der Beziehung der Menschen in der Schulgemeinschaft zueinander, zur Welt und zu Gott. Das Digitale als Werkzeug, Erfahrungsraum und Teil der Lebensgestaltung aller am Schulleben Beteiligten ist – im richtigen Maß – Teil dieses Gestaltungsprozesses: altersgerecht, beziehungsstärkend und achtsam, laufend evaluiert und nachjustiert.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie ermöglichen wir allen in der Schulgemeinschaft, sich zu bilden und Beziehung zueinander, zur Welt und zu Gott zu entwickeln und dabei positive Erfahrungen als Wir zu machen?
- Wie genau wirken sich in der Beziehungsgestaltung welche digitalen oder analogen Medien und Werkzeuge (z. B. Videokonferenzen, KI, Soziale Medien) aus und für wen?
- Wann und warum verzichten wir bewusst auf digitale Medien? Wie begründen wir dies? Und wann und warum setzen wir bewusst auf digitale Medien?
- Welche Herausforderungen und Fragen entstehen dadurch, dass wir Technik und digitale Medien nutzen? Sind die Herausforderungen neu oder treten uns dabei bekannte Fragen in neuer Gestalt gegenüber?
- Welche dieser Herausforderungen werden wo und von wem besprochen und ggf. zur Entscheidung gebracht? Haben wir in unserer Schule die entsprechenden Formate dafür bereits jetzt? Oder müssen wir neue entwickeln?
- Welche Möglichkeiten gibt uns der digitale Raum für mehr Teilhabe/Mitgestaltung und die Stärkung unserer Schulgemeinschaft? Wo ist das Gegenteil der Fall? Wie finden und halten wir das richtige Maß?
- Was können wir tun, damit bei der Entwicklung niemand zurückbleibt?
- Wie schützen wir Einzelne und Gruppen vor dem Missbrauch digitaler Werkzeuge und Medien?
- Mit welchen digitalen und analogen Mitteln gestalten wir den Weltzugang eröffnenden Aspekt von Beziehungen? Und wie pflegen wir diesen Aspekt?
- Wie begegnen wir Ängsten und Sorgen vor Veränderungsprozessen und bei Unsicherheiten?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Mk 12,28–34



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/zpqh7>



Haltung: Werte und Offenheit

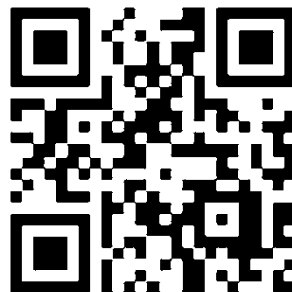
Wir halten unsere christlichen Traditionen, Texte, Haltungen und Werte lebendig und gestalten die digitale Transformation proaktiv, offen und bewusst als Teil unserer Mitverantwortung an der Schöpfung. Wir sind offen für Anregungen anderer religiöser Grundausrichtungen und kultureller Prägungen.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Welche christlichen Werte, Haltungen und Traditionen sind für uns als Schulgemeinschaft wichtig und warum? Was macht unsere Schule aus?
- Wie gehen wir auf Neues zu und gestalten – proaktiv – Veränderungsprozesse?
- Was bedeuten diese Werte für unsere digitale Entwicklung? Inwieweit können wir sie weiterdenken? Wo gibt es Spannungen?
- Was bedeutet Mitverantwortung an der Schöpfung für uns?
- Wie fördern wir unsere Kreativität und Innovationskraft?
- Wie gehen wir mit Ängsten und Verunsicherungen in Veränderungsprozessen um? Können wir diese ertragen? Wie können wir diesen begegnen?
- Wie begegnen wir anderen religiösen Grundausrichtungen?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Gen 1,26–2,3



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/fq5ap>



Miteinander voneinander lernen

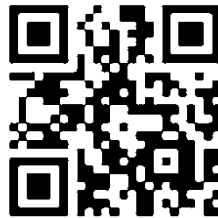
Wir schaffen Raum für lebensbegleitendes und gemeinsames Lernen von- und miteinander und kultivieren das Lernen mit, über und trotz digitaler Werkzeuge und Räume.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie gestalten wir unsere Lernkultur mit, über und trotz digitaler Medien, Werkzeuge und Räume und welche Rolle spielen diese dabei für wen?
- Wie können alle am Lernprozess Beteiligten authentisch erleben, was lebensbegleitendes Lernen bedeutet?
- Wie können wir unsere vielfältigen Kompetenzen wertschätzend verbinden?
- Wo sehen und wie nutzen wir Lerngelegenheiten von- und miteinander unabhängig von Altersunterschieden und Hierarchien? Wie pflegen wir die Relevanz des Lernens am Vorbild?
- Wie können wir in unserer Schule Räume realisieren, die das gemeinsame Lernen anregen?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Gal 3,28–29



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/brmvq>

Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie kann es uns gelingen, in unserer Schulgemeinschaft auch zur Ruhe zu kommen und Freiräume zum Entspannen zu finden?
- Welchen Stellenwert und welche Räume haben Emotionen, Kunst und Kreativität, Unverfügbarkeit und Privatsphäre?
- Wie nehmen wir die Resilienz aller Beteiligten in den Blick und stärken diese kontinuierlich und nachhaltig?
- Wie gestalten wir digitale und analoge Räume, damit sie das Lernen im besten Sinn „kultivieren“?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Ps 23



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/g5b8j>



Individualisierung

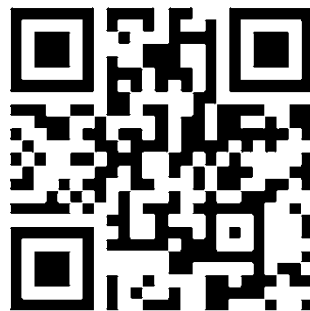
Wir nehmen die unantastbare Menschenwürde der Persönlichkeiten und die Freiheit aller am Lernprozess Beteiligten ernst. Um dem gerecht zu werden und persönliche Entfaltung, Lernen und Selbstwirksamkeit, aber auch ethisch begründete Eigen- und Mitverantwortung und dadurch letztlich persönliche Freiheit zu fördern, nutzen wir auch die Möglichkeiten der Digitalisierung im Bewusstsein ihrer Chancen, Grenzen und Risiken: im Bildungskontext insbesondere für das individuelle Lernen und die Förderung eines positiven Selbstbilds.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie nutzen wir digitale Medien und Werkzeuge für die individuelle Gestaltung von Lerntempo und -modus, sodass alle nach ihren Möglichkeiten und auf ihren Lernwegen Wissen und Kompetenzen erwerben und ein positives Selbstbild fördern können?
- Wie eröffnen wir die Chance, eigene Schwerpunkte zu wählen, persönliche Lernnetzwerke aufzubauen, individuelle Stärken zu fördern und sich in Themen zu vertiefen, die einem besonders wichtig erscheinen?
- Wie gehen wir mit kritischen Fragen und „abweichenden“ Wegen und Methoden um?
- Wie unterstützen digitale Strukturen, Ressourcen und Kulturen unserer Schulgemeinschaft die Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Kreativität?
- Wie thematisieren wir immer wieder die mit der Digitalisierung verbundenen ethischen Fragen für jeden einzelnen – insbesondere hinsichtlich der unantastbaren Menschenwürde und der Chancen, Risiken und Grenzen der Digitalisierung?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Mt 25,14–30

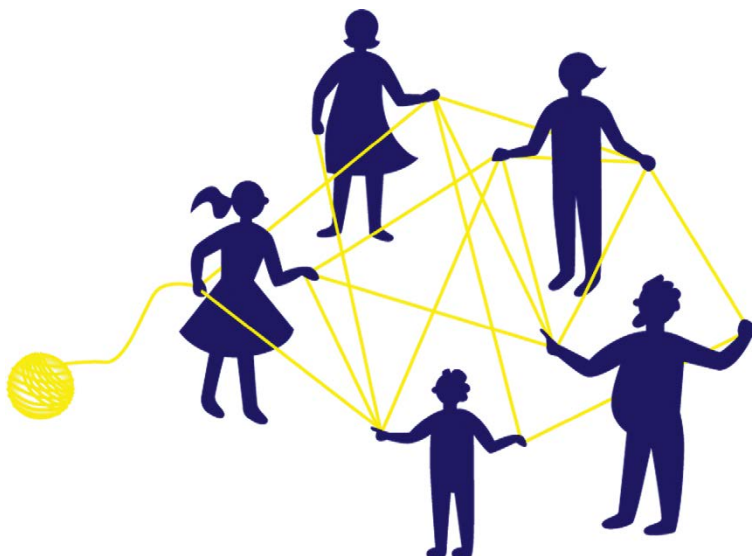


Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/71b6s>



Vernetzung und Teamarbeit

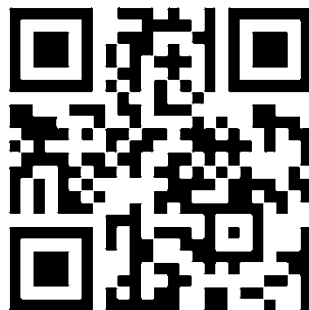
Wir leben die Kultur des Teilens, der Solidarität und der Partizipation, teilen unser Wissen und nutzen die Mittel und Werkzeuge der digitalen Kollaboration, die wir bewusst hinsichtlich Transparenz, Nachvollziehbarkeit und unter ethischen Gesichtspunkten auswählen.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie nutzen wir digitale Medien, Werkzeuge und Räume, um Wissen, Informationen und Materialien frei und einfach mit allen Personen unserer Schulgemeinschaft, in internen Gruppen und (wo möglich und sinnvoll) über unsere Schule hinaus zu teilen? Und unter welchen Gesichtspunkten wählen wir die Medien, Werkzeuge und Räume aus?
- Wie gestalten wir die Prozesse des Wissens- und Kompetenzerwerbs für kollaborative Kulturen? Geben wir diesem Lernen entsprechend Raum und Aufmerksamkeit?
- Verfügen alle in unserer Schulgemeinschaft über die notwendigen technischen Voraussetzungen?
- Welche Strukturen in unserem Schulsetting stärken Vernetzung und Teamarbeit?
- Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen den Kulturen des Miteinanders und des Wettbewerbs an unserer Schule? Wie kultivieren wir es?
- Inwieweit wird Kollaboration als Kompetenz und Haltung gefördert? Welche Räume und Gelegenheiten nutzen wir dafür oder könnten sie nutzen?
- Wie können wir digitale Strukturen und Plattformen zielführend verwenden, um gemeinsam an Projekten, Schulkultur und Schulentwicklung zu arbeiten?
- Wie gehen wir mit kritischen, „knirschenden“ Teamprozessen um – haben wir Mediator:innen?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Mt 14,13–21



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/ke6zt>



Kultur des Erkundens

Wir fordern die Lernenden auf, stärken sie dabei und befähigen sie dafür, die Welt neugierig und mutig zu erkunden, Fehlendes zu entdecken, daraus zu lernen und Lücken zu schließen sowie ihr Verständnis und ihre Urteilsfähigkeit zu bilden. Insbesondere ermutigen wir dazu, sich des eigenen Verstandes zu bedienen. Wir nutzen die Chancen einer digital-inklusiven („diklusiven“), diversen, vielstimmigen Feedback- und Diskurskultur und befähigen zu bewusstem Quellen- und Faktencheck.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie öffnen wir dem Erkunden auf eigene Faust in Unterrichts- und Freizeitangeboten entsprechenden Freiraum?
- Wie öffnen wir bewusst Räume des Denkens und Reflektierens miteinander?
- Welchen Stellenwert haben Wagnis und Fehler in unserer Schulgemeinschaft?
- Wie kann es uns gelingen, gemeinsam und als Einzelne aus Fehlern zu lernen?
- Wie ermutigen wir zu Neugier, zum Fragen, zum Erkunden der Welt, zum Erproben von Neuem und zum Teilen der Ergebnisse und Erfahrungen in der Schulgemeinschaft? Wie stärken wir den entsprechenden Mut und wie fördern wir die erforderlichen Fähigkeiten?
- Welchen Beitrag leisten digitale Medien und Werkzeuge dazu?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Lk 15,11–32



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/puch5>



Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe

Wir engagieren uns wirksam gegen die digitalen Klüfte in allen Bereichen: Zugang (Internet-Access, Geräte), Fähigkeiten und produktive Nutzung; wir klären über deren offensichtliche und weniger offensichtliche Ursachen bis hin zu ökonomischen und politischen Interessenslagen auf und arbeiten laufend daran, das Potenzial der Chancengerechtigkeit und Teilhabe auch im Bereich der digitalen Medien und Werkzeuge anzuheben und auszuschöpfen.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

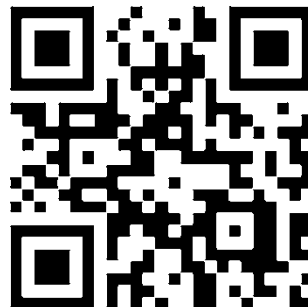
- Haben alle in der Schulgemeinschaft jederzeit und ohne Wartezeiten und Umwege auf die notwendigen Inhalte und Apps Zugriff?
- Wie kann es gelingen, dass alle in der Schulgemeinschaft – unabhängig von finanziellen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Vorkenntnissen – für ihr Arbeiten und Lernen Zugang zu digitalen Werkzeugen und Medien haben und lernen können, diese zu nutzen?
- Wie fördern wir sozial und finanziell Benachteiligte, ohne zu beschämen?
- Wir fördern wir die Lernmittelfreiheit?
- Inwieweit haben alle die Möglichkeit, bei wichtigen Entscheidungen ihre Perspektive einzubringen oder sich am Entscheidungsprozess aktiv zu beteiligen?
- Welchen Stellenwert hat das Engagement gegen die digitalen Klüfte in den Leitungsentscheidungen unserer Schule?
- Wie informieren und sensibilisieren wir für die ökonomischen und politischen Interessenslagen der Digitalität?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration:
Dtn 15,4–5



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/3vh4z>

Mögliche biblische Inspiration:
Mt 20,1–16



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/fkqeq>



Mensch sein in einer digital geprägten Welt

Menschen sind „geboren“ und nicht „gemacht“; wir erkennen und respektieren die Menschen in ihrer Leiblichkeit, Geschöpflichkeit und Natalität, ihrer „Unberechenbarkeit“, Privatsphäre und Verantwortung für Letztentscheidungen. Wir sensibilisieren für alle Menschlichkeit simulierenden Aspekte von KI und binden den digitalen Möglichkeitsraum im Blick auf Chancen und Risiken immer auf das hier vertretene christliche Menschenbild zurück.

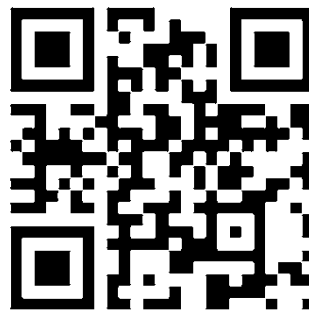
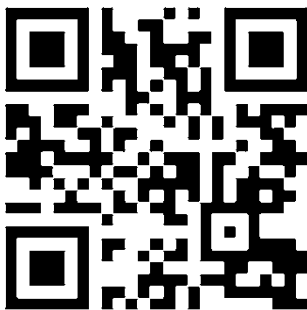


Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Nach welchen Kriterien werten wir in unserer Schulgemeinschaft? Perfektion? Schönheit? Reichtum? Ansehen? Emotionalität?
- Wie respektieren wir die Privatsphäre aller Menschen in unserer Schulgemeinschaft – gerade auch angesichts der digitalen Tracking- und Überwachungsmöglichkeiten?
- Wann, wo und wie reflektieren wir die unterschiedlichen Qualitäten von analogen und digitalen Kommunikationssituationen?
- Wie bestimmen wir das Verhältnis von digital und analog – sowohl grundsätzlich als auch in den vielen Fragen des Alltags in unserer Schulgemeinschaft?
- Wie gehen wir mit den pauschalen „Heilsversprechungen“, aber auch den pauschalen „Verdammungen“ der Digitalisierung um?
- Welche „Versuchungen“ gehen bei uns von der Digitalisierung aus: Blinde Technikgläubigkeit? Cyborgisierung des Menschen? Lähmende Ohnmacht?
- Wie ermöglichen wir ausreichend „analoge“, authentische, leibliche Erfahrungen – für die einzelnen und für die Gemeinschaft?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration:
Mt 4,1–11

Mögliche biblische Inspiration:
Dtn 6,12–18



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/106q0>

Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/v4zkm>

Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie schaffen wir es, auf externe Expertise, egal wo diese auf unserer Welt zu finden ist, zurückzugreifen?
- Wie nutzen wir außerschulische Lernorte?
- Wie vernetzen wir uns mit lokalen Akteuren, um Themen wie Nachhaltigkeit, Klimawandel, Politik oder Aktuelles erlebbar zu machen?
- Wie verwenden wir digitale Medien, Werkzeuge und Räume als Verbindung in Zeiten örtlicher Dislozierung?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Gen 9,8–13



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/oxj9i>



Demokratie, Partizipation, Mitwirkung und Mitverantwortung

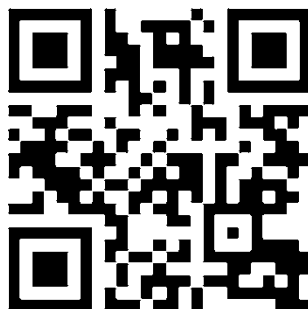
Wir gestalten den Prozess der digitalen Transformation und handeln demokratisch, partizipativ, diskursiv und mitverantwortlich – bewusst auch im Sinne der Stärkung demokratischer Prinzipien, der Menschenrechte, der ökologischen Nachhaltigkeit und des Gemeinwohls.



Leitfragen zur Reflexion von Schulentwicklungsprozessen:

- Wie ermöglichen wir es den Mitgliedern der Schulgemeinschaft, dass Schule zum Ort der Teilhabe, Mitwirkung und Mitgestaltung wird?
- Wie kann die gesamte Schulgemeinschaft und das Umfeld unserer Schule in den „digital-inklusiven“ Gestaltungs-, Diskurs- und Entscheidungsprozess einbezogen werden? Wie verstehen wir uns hier bewusst als Teil der Kirche?
- Welche neuen Möglichkeiten der Kommunikation, Publikation, Teilhabe und der demokratischen Mitbestimmung erkennen wir und nutzen wir an unserer Schule?
- Inwieweit werden wir mit unseren Anliegen in der Welt sichtbar und hörbar? Welche Fertigkeiten und Fähigkeiten eignen wir uns dafür an?
- Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?

Mögliche biblische Inspiration: Mk 9,33–37



Einheitsübersetzung 2016 | Lutherbibel 2017
<https://t1p.de/jw9cz>

Erläuterungen zu Einsatz und Verwendung der Dimensionen

Für alle Elemente gilt: Es handelt sich um Vorschläge, an denen sich der Thinktank und die beiden Thinktank-Foren lange abgearbeitet haben, und die mit guten Gründen jederzeit von denjenigen, die damit arbeiten, weiterentwickelt werden können und sollen.

Der Titel versucht in möglichst knapper Form Inhalt und Quintessenz der Dimension zu fassen.

Beispielsweise: *Menschen in Beziehung*

Die These entfaltet die Grundgedanken der Dimension. Sie ist im Indikativ als Zustandsbeschreibung formuliert und beschreibt unterschiedliche Aspekte der Digitalität – also wie Digitalisierung und digitale Transformation Teil von Lebenswelt und Lebenskultur an christlichen Schulen sind.

Beispielsweise: *Wir gestalten Schule als offenen Raum für Bildungsprozesse des Individuums und der Beziehung der Menschen in der Schulgemeinschaft zueinander, zur Welt und zu Gott. Das Digitale als Werkzeug, Erfahrungsraum und Teil der Lebensgestaltung aller am Schulleben Beteiligten ist – im richtigen Maß – Teil dieses Gestaltungsprozesses: altersgerecht, beziehungsstärkend und achtsam, laufend evaluiert und nachjustiert.*

Die Leitfragen unterstützen dabei, die jeweilige Dimension im Detail zu reflektieren. Insofern die Leistungsbeurteilung einen der wirkmächtigsten und einflussreichsten Faktoren im Rahmen der Schulkultur darstellt, schließt jede Leitfragen-Sammlung – gewissermaßen als „Stachel im Fleisch“ – mit der Frage: *Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?*

Beispielsweise:

- *Wie ermöglichen wir allen in der Schulgemeinschaft, sich zu bilden und Beziehung zueinander, zur Welt und zu Gott zu entwickeln und dabei positive Erfahrungen als Wir zu machen?*
- *Wie genau wirken sich in der Beziehungsgestaltung welche digitalen oder analogen Medien und Werkzeuge (z. B. Videokonferenzen, KI, Soziale Medien) aus und für wen?*
- (...)
- *Wie gestaltet sich unsere Praxis der Leistungsbeurteilung in diesem Kontext?*

Die Bibelstelle(n) (übernommen von bibelserver.com und in einer Synopse von Einheitsübersetzung 2016 sowie Lutherbibel 2017 wiedergegeben) laden dazu ein, dem christlichen Bedeutungsgehalt bzw. der christlichen Interpretation der Dimension auf die Spur zu kommen.

Beispielsweise verdeutlicht Mk 12,28–34:

²⁸ Ein Schriftgelehrter hatte ihrem Streit zugehört; und da er bemerkt hatte, wie tref-
fend Jesus ihnen antwortete, ging er zu ihm hin und fragte ihn: Welches Gebot ist das
erste von allen? ²⁹ Jesus antwortete: Das erste ist: Höre, Israel, der Herr, unser Gott, ist
der einzige Herr. ³⁰ Darum sollst du den Herrn, deinen Gott, lieben mit ganzem Her-
zen und ganzer Seele, mit deinem ganzen Denken und mit deiner ganzen Kraft. ³¹ Als
zweites kommt hinzu: Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst. Kein anderes
Gebot ist größer als diese beiden. (...)

... dass die Beziehung der Menschen zueinander in christlich-jüdischem Ver-
ständnis nicht ohne die Beziehung zu Gott zu denken ist.

Jede Dimension ist als doppelseitige Einheit gestaltet; d. h. auf einer Seite
sind Titel, These und Vignette abgebildet, auf der anderen Seite Leitfragen und
Bibelstelle/n. Damit soll der Einsatz der Dimensionen beispielsweise arbeitsteilig
in Gruppen unterstützt werden. Durch die Editierbarkeit des Materials ist es aber
auch jederzeit möglich, Elemente zu verändern oder wegzulassen und den Such-
bzw. Auswahlprozess (nach Bibelstellen oder Bildern) selbst zu starten.

**Die Einsatzmöglichkeiten der Dimensionen in einem Schulentwicklungs-
prozess** sind vielfältig:

- Man kann sich mit ihrer Hilfe dem Thema „Unsere Schule im Kontext der Digitalität“ gesamthaft annähern und – top down – reflektieren, ob und inwieweit diese Dimensionen und das eigene Bild der Realität übereinstimmen. Möglicherweise entdeckt man neue, bislang übersehene Aspekte. Möglicherweise führt die eigene Praxis über die elf Dimensionen hinaus.
- Man kann die Dimensionen und insb. die Leitfragen als Hilfestellung dafür verwenden, beispielsweise das eigene schulische Leitbild zu aktualisieren und nachzuschärfen. Vielleicht sind es einzelne Fragen (Leistungsbeurteilungspraxis?), die für die jeweilige Schule von Relevanz sind und vertiefende Auseinandersetzung fordern.
- Man könnte einzelne Leitfragen – kooperativ-kollaborativ und durchaus kleinteilig – an Arbeitsgruppen delegieren, die möglicherweise die reale schulische Praxis (z. B.: *Wie schützen wir Einzelne und Gruppen vor dem Missbrauch digitaler Werkzeuge und Medien?*) auf den Prüfstand stellen oder konkrete (neue) Lösungswege als Antwort auf die Fragen entwickeln.
- Eine damit verbundene, kreative Idee wäre, die Thesen durch eigene Grafiken bzw. Fotos aus der lokalen schulischen Praxis zu illustrieren.
- Auch die Bibelstellen können in mehrere Richtungen zum Einsatz kommen. Es könnte interessant sein, sich die Frage zu stellen, warum der Thinktank *genau diese oder jene* Bibelstelle in den Kontext der jeweiligen Dimension gestellt hat. Umgekehrt kann man überlegen, mit welcher – für die jeweilige Schule, die jeweilige Tradition oder das jeweilige Verständnis – *besser* geeigneten Bibelstelle zu arbeiten wäre, und sich auf die Suche machen. Spannend

wäre möglicherweise auch, von verschiedenen Gruppen zu ein und derselben Dimension ausgewählte, voraussichtlich unterschiedliche Bibelstellen miteinander zu vergleichen und damit das eigene Bibel- und Glaubensverständnis zu vertiefen und dessen Bandbreite zu würdigen.

Das Um und Auf des Einsatzes der Dimensionen ist die dafür zur Verfügung stehende Zeit und Gelegenheit. Damit verbunden kommt es auf den Mut zur Schwerpunktsetzung, Priorisierung und ggf. zur Lücke an! Am besten passt man die Dimensionen in bereits vorhandene Entwicklungsrhythmen ein. Vielleicht sind die Dimensionen auch Anlass, diese Rhythmen zu überdenken und zu verändern?

- Einzelnen, Interessierten bzw. der Schulleitung oder einem Schulentwicklungsteam könnte das dichte und umfangreiche Material zur persönlichen Reflexion und als Vorbereitungsunterlage für Schulentwicklungsprozesse dienen.
- Ein Kollegium könnte sich mit den Dimensionen im Rahmen einer Klausur oder – ausschnittweise bzw. arbeitsteilig – anlässlich eines pädagogischen Tages auseinandersetzen.
- Die Thesen und Leitfragen können auch Material zur Überarbeitung von Leitbildern und Grundsatztexten der Schule sein – oder Ausgangspunkt für ein eigenes Thesenpapier, das pointiert und genau den Nerv der gerade anstehenden schulischen Themen trifft.

DIGITALSTRATEGIE: Ein Werkzeug für die kriteriengeleitete Digitalisierung⁹³

Digitale Agenda

Schule/n, Schulleitung/en und Träger haben die digitale Transformation in ihre Schulstrategie und Leitbild integriert (Digitalperspektive) und sind in der Lage, diese urteilsfähig und vernetzt im Sinne des Auftrags der Schule und zum Wohl der Schüler:innen laufend zu adaptieren. Die Digitale Agenda berücksichtigt auch umfassend Schulart/en, Schulstandort/e und -kontexte sowie Schulgebäude (Digitalprofil/e). Die Digitale Agenda ist „diklusiver“ Teil von Leitbildern und übergeordneten Konzepten.

★	★★	★★★	★★★★	★★★★★
noch nicht	beginnend	am Weg	im Zielbild	innovativ

IST

WUNSCH

HÜRDEN AUF DEM WEG



--	--	--	--

93 Alle Informationen zur Digitalstrategie sowie Beispiele für den Einsatz finden Sie in Kapitel 6.

#Connectivity, Hardware & Apps

Alle Schüler:innen und alle Mitarbeiter:innen haben alle
lehr-/lern-/arbeitsnotwendigen Geräte, Inhalte und
Apps sowie entsprechende, ausreichende Connectivity
barrierefrei sowohl in der Schule als auch zu Hause
jederzeit zur Verfügung.

★ ★★ ★★★ ★★★★★ ★★★★★★
noch nicht **beginnend** **am Weg** **im Zielbild** **innovativ**

IST

WUNSCH

HÜRDEN AUF DEM WEG



--	--	--	--

#Digitale Kompetenzen

Alle Schüler:innen haben im Alter von spätestens 16 Jahren nach ihren Möglichkeiten und in einem mehrjährigen Prozess digitale Kompetenzen aufgebaut und nachgewiesen. (Zielhorizont EU DigComp Niveau 3 oder darüber hinaus.)

Alle pädagogischen Mitarbeiter:innen haben (nach Möglichkeit nachgewiesene) digitale Kompetenzen (Zielhorizont EU DigComp Niveau 4 oder darüber hinaus), können digitale Medien und Werkzeuge kompetent lehr-/lernförderlich für personalisierte und differenzierte Lehr-/Lernprozesse einsetzen und bilden sich laufend adäquat fort.

★	★★	★★★	★★★★	★★★★★
noch nicht	beginnend	am Weg	im Zielbild	innovativ





IST

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

WUNSCH

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

HÜRDEN AUF DEM WEG

#Lehren & Lernen & Verwalten

Alle Schüler:innen und alle pädagogischen Mitarbeiter:innen können eine digitale Lernumgebung mit synchronen und asynchronen Features sowohl in der Schule als auch im Distance Learning kontinuierlich, reflektiert und lehr-/lernförderlich nutzen sowie digital kommunizieren bzw. kollaborieren. Alle (pädagogischen) Mitarbeiter:innen beherrschen die für ihre Verwaltungstätigkeiten erforderlichen digitalen Werkzeuge und Medien.

★	★★	★★★	★★★★	★★★★★
noch nicht	beginnend	am Weg	im Zielbild	innovativ

IST

WUNSCH

HÜRDEN AUF DEM WEG



--	--	--	--

#Medienbildung

Schüler:innen lernen im Laufe ihrer Schulzeit, verantwortungsvoll und kritisch mit analogen und digitalen Medien umzugehen. Sie können Informationen suchen, bewerten und ethisch handeln. Lehrkräfte fördern Medienbildung im Unterricht, stärken die Urteilskraft und begleiten beim Umgang mit Medien. Dabei wird zwischen Mensch und Maschine unterschieden und die Rolle des Menschen betont: Das bedeutet, die Beziehung zwischen Menschen und deren verantwortliche Autorschaft für ihr Handeln in den Mittelpunkt zu stellen. Medienbildung ist fester Bestandteil des Schulcurriculums und wird gemeinsam mit Eltern, Partner:innen und außerschulischen Lernorten weiterentwickelt

★	★★	★★★	★★★★	★★★★★
noch nicht	beginnend	am Weg	im Zielbild	innovativ

IST

WUNSCH

HÜRDEN AUF DEM WEG



--	--	--	--

#Support

Die technische Infrastruktur, Administration, Systemschnittstellen sowie technische und administrative Prozesse sind am Stand der Zeit, nachhaltig geplant und finanziert. Entsprechender Support entlastet Pädagog:innen in jeglicher Hinsicht von technisch-administrativer Belastung.

★ ★★ ★★★ ★★★★★ ★★★★★★
noch nicht beginnend am Weg im Zielbild innovativ

IST

WUNSCH

HÜRDEN AUF DEM WEG



--	--	--	--

PERSPEKTIVEN: Impulsbild zur gemeinsamen Visionsarbeit



Wie stellen wir uns Schule und Lernen im 21. Jahrhundert vor? Im Thinktank 2.0 sind wir zu dem Schluss gekommen, dass diese Frage nicht pauschal und einmalig beantwortet werden kann. Es ist eine Frage, die immer wieder im gemeinsamen Dialog und Auseinandersetzung der Schulgemeinschaft mit aktuellen Gegebenheiten und Entwicklungen beantwortet werden muss. Wir glauben, dass jede:r, der/die in und um Schule pädagogisch tätig ist, in sich davon bereits gute Ideen und Vorstellungen trägt, was es braucht um, Kinder und Jugendliche in der heutigen Zeit gut in ihren Lern- und Entwicklungsprozessen zu begleiten und anzuleiten. Damit diese inneren Vorstellungen, Erfahrungen und Ideen in die Schulentwicklung einfließen können, müssen sie ins Bewusstsein und ins Gespräch gebracht werden.

Mit dem Impulsbild möchten wir einen methodischen Ansatz anbieten, der diesen dialogischen Prozess rund um die Frage nach Schule und Lernen im 21. Jahrhundert unterstützt und begleitet. Das Bild lädt dazu ein über die kleinen Bildgeschichten und Impulse selbst ins Erzählen zu kommen – von den eigenen Erfahrungen und Geschichten des Gelingens, aber auch den persönlichen Spannungen und Widersprüchen. Indem wir uns gegenseitig unsere Geschichten, Erfahrungen und Ideen erzählen, bekommen wir miteinander ein Bild und eine Vorstellung davon, was wichtig und relevant für gute Bildung im 21. Jahrhundert auf der Basis christlicher Werte ist.

Entsprechend wurde schon für die Entwicklung des Bildes ein dialogischer Beteiligungsprozess gewählt:

- Im Rahmen eines Workshops beim Thinktank-Forum wurden die Teilnehmer:innen (Schulleitungen, Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiter:innen...) eingeladen „Geschichten des Gelingens“ zu folgender Fragestellung zu erzählen.
 - *Wann haben Sie in Ihrer Schule etwas erlebt, von dem Sie sagen würden: Ja genau! So stelle ich mir Schule und Schulgemeinschaft im 21. Jahrhundert vor! Davon möchte ich in Zukunft mehr sehen und erleben!*
- Aus den erzählten Geschichten leiteten wir Werte und Prinzipien ab, die diesen Geschichten gemeinsam sind und eine Grafikerin übersetzte die Geschichten und Themen in kleine Bildsequenzen. Diese Szenen finden sich nun im vorliegenden Impulsbild wieder.
- In einem zweiten Workshop wurde der Entwurf des Impulsbildes noch einmal kritisch diskutiert und Aspekte und Themen ergänzt, die den Beteiligten wichtig waren, aber in den bisherigen Geschichten noch nicht ausreichend zum Ausdruck kamen.

- Hinter jedem Bild steckt nun also eine tatsächlich erfahrene und erzählte Geschichte oder aber ein Thema, das im Diskurs als wichtig benannt wurde. Vieles, was auf dem Impulsbild zu sehen ist, findet so oder so ähnlich bereits in vielfältiger Weise an Schulen, Kindergärten und Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren (SBBZen) statt. Die Zutaten und Ideen für Schulen als Lern- und Lebensräume im 21. Jahrhundert sind also schon da – sie müssen nur noch von jeder Schulgemeinschaft in der je eigenen Passung zusammengetragen und entwickelt werden.

Das Impulsbild erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und soll auch nicht als fertige Vision von Schule im 21. Jahrhundert verstanden werden. Es ist eine Basis und Einladung zum Dialog und zur gemeinsamen Weiterarbeit an und mit dem Bild. Es gibt Wiedererkennungseffekte für die eigenen Erfahrungen, aber ebenso wirft es Irritationen und Spannungen auf, weil Symbole anders verstanden werden, Aspekte fehlen oder aktuelle Themen im Bild nicht aufgegriffen werden. Wir laden Sie dazu ein, gerade auch den Irritationen und Spannungen im Gespräch nachzugehen und sie als Anlässe zur Auseinandersetzung und Schärfung der eigenen Bilder und Vorstellungen im Team oder der Schulgemeinschaft zu nutzen.

Die Weiternutzung als Open Educational Resource (OER) ist ausdrücklich erlaubt und erwünscht. Dieses Bild ist entstanden im ökumenischen Thinktank des Evangelischen Schulwerks Baden und Württemberg und der Stiftung katholische freie Schule. Das Bild ist lizenziert unter einer Creative Commons Lizenz: CC BY 4.0 Bei Bearbeitung erfolgt die Nennung gemäß TULLU-Regel wie folgt:

Perspektiven auf christliche Schule als Lern- und Lebensort im 21. Jahrhundert (Evangelischen Schulwerks Baden und Württemberg und der Stiftung katholische freie Schule) unter der Lizenz CC BY 4.0, Bearbeitung: NN

Bitte zitieren Sie das Bild darüber hinaus folgendermaßen: Evangelisches Schulwerk Baden und Württemberg & Stiftung katholische freie Schule (Hrsg.). (2022). Perspektiven auf christliche Schule als Lern- und Lebensort im 21. Jahrhundert. Online unter: www.csbw21.de

Das Grundanliegen des Bildes ist der Dialog – das Gespräch über Vorstellungen, Erfahrungen, Ideen im Blick auf Schule, Lernen und Bildung im und für das 21. Jahrhundert. Im Gespräch werden Perspektiven und Assoziationen der Teilnehmenden über das Bild in der Gruppe ausgetauscht und mit eigenen Erfahrungen und Ideen in Verbindung gebracht. Gemeinsame Themen zwischen den Teilnehmenden können sichtbar gemacht und zusammengetragen werden und in die jeweils eigenen Arbeitsthemen und Entwicklungen als Schule integriert werden. Damit sich ein solches gewinnbringendes Gespräch entwickeln kann, ist es hilfreich, wenn es methodisch angeleitet und moderiert wird. Es gibt viele gängige Seminarmethoden und didaktische Ansätze, um mit dem Bild zu arbeiten.

Im Folgenden stellen wir eine kleine Auswahl methodischer Arbeitsweisen vor, die wir im Entwicklungsprozess des Bildes ausprobiert haben.

- **Geschichten des Gelingens:**

- Sammeln Sie mit den Teilnehmenden ihre Geschichten des Gelingens: *Wann habe ich in Schule/ Bildung/Lernen etwas erlebt, das ich als sehr gelungen erlebt habe? Von dem ich sagen würde: Ja, so stelle ich mir Lernen im 21. Jahrhundert vor!*
- Nutzen Sie das Bild und die zahlreichen kleinen Szenen als Anregung. Mit Spielsteinen oder Farbpunkten markieren die Teilnehmenden Szenen, zu denen ihnen eine Geschichte des Gelingens einfällt.

Danach wird reihum erzählt. Ergänzend können Stichworte aus den Geschichten auf Moderationskarten gesammelt und anschließend geclustert werden: Was erfahren Sie dadurch aus den Geschichten darüber, was allen Anwesenden im Blick auf Schule und Lernen wichtig ist? Welche Werte kommen zum Ausdruck? Über welche Lernformen wird am meisten gesprochen?

- **Plus-Minus-Interessant:**

- Alle Teilnehmenden betrachten das Bild zunächst still für sich und beobachten ihre eigene innere Reaktion darauf: Was spricht mich positiv an? Was erzeugt bei mir Spannungen? Was finde ich bemerkenswert/interessant oder macht mich nachdenklich?
- In kleinen Murrelgruppen tauschen sich die Teilnehmenden über ihre Wahrnehmungen aus und notieren die für sie wichtigsten Aspekte auf Haftnotizzettel. Haftnotizzettel oder Moderationskarten in drei verschiedenen Farben helfen dabei die drei Kategorien „plus – minus – interessant“ zu visualisieren.
- In der großen Runde werden die Ergebnisse zusammengetragen und können z. B. thematisch geclustert werden.
- Möchte man mit den Ergebnissen weiterarbeiten, hilft z. B. die Frage: Was nehmen wir daraus für unser eigenes Thema/Projekt/Weiterarbeit mit? Oder: „Wie erleben wir das, was wir gerade als positiv, spannend oder interessant festgehalten haben, in unserem eigenen Schulalltag? Wo findet sich das dort wieder? Was bedeutet das für unsere Schulentwicklung/unser Projekt ...?“

- **Unser eigenes Bild von Schule ...**

- Unter <https://csbw21.de/> (Abruf: 04.10.2025) steht Ihnen das Bild auch in Einzelteilen zur Verfügung, sodass Sie z. B. nur mit der Bildlandschaft arbeiten können, oder aber die einzelnen Szenen neu anordnen oder auch eigene Szenen ergänzen können. Das geht sowohl analog mit Schere, Kleber und Papier als auch auf einer digitalen Moderationswand wie z. B. Miro oder ConceptBoard. Noch einfacher: Das Bild in A3 in die Mitte eines Flipcharts kleben – der Platz außen um das Bild herum kann nun von den Teilnehmenden mit eigenen Ergänzungen, Kommentaren, Bildern versehen werden ...

- Im Anschluss an eine erste Bildbetrachtung (z. B. mit der Methode Plus-Minus-Interessant) laden Sie die Gruppe dazu ein, das Bild nun zu ihrem eigenen zu machen und so zu verändern oder zu ergänzen, dass es zum eigenen Bild oder zur eigenen Schulentwicklung passt.
- Mit dieser Methode kann z. B. ein gemeinsamer Schulentwicklungsprozess eröffnet oder eine Ideenphase gestaltet werden.
- **Unsere Schule im Kontext gesellschaftlicher, globaler (...) Entwicklungen:** Was hat unsere Schulentwicklung, Schulkultur oder Schulalltag mit dem zu tun, was um uns herum vor sich geht? Um darüber ins Gespräch zu kommen und sich auf die Spur möglicher Verbindungen zwischen „drinnen“ und „draußen“ zu begeben, bietet sich folgende Umsetzung an:
 - Das Bild in A3 in die Mitte eines Flipcharts kleben oder in die Mitte einer Stellwand hängen.
 - Darum herum ordnen Sie Bilder, Stichworte, Hashtags an, die zum Ausdruck bringen was gerade „um die Schule herum los ist“. Z. B. gesellschaftliche Ereignisse (Pandemie, Krieg, Digitale Entwicklung, Klima ...); die direkte Nachbarschaft der Schule (Kirchengemeinde, Vereine, Personengruppen, Infrastruktur...), ...
 - Unter der Frage: „Was hat das „Außen“ mit unserem „Inneren“ zu tun – und umgekehrt“ sammeln die Teilnehmenden nun Ideen, Beobachtungen, Erfahrungen und stellen Verbindungen zwischen den Szenen und Inhalten des Bildes und den Bildern außen herum her. (Z. B. mit Klebezetteln, Moderationskarten ..., einzeln, in Murmelgruppen, mit der Methode Think-Pair-share).
 - Aus den Ergebnissen können konkrete Ideen, Projekte, Maßnahmen entstehen, mit denen im Schulalltag mehr Verbindungen zwischen äußeren Entwicklungen und innerer Entwicklung der Schule begleitet, unterstützt oder gefördert werden. Oder aber es genügt Ihnen, zunächst ein geschärftes Bewusstsein für die Verbindung von außen und innen herzustellen.
- **Thematische Erkundungen mit dem Bild:** In der Erarbeitung des Bildes sind uns mit den Gesprächsteilnehmer:innen immer wieder bestimmte Themen begegnet, die – ausgehend von den Darstellungen im Bild – zu wichtigen, aber auch spannungsvollen Diskussionen führten. Gleichzeitig fiel uns auf, dass wir *ohne* das Bild und den darin gewählten Darstellungsweisen vermutlich nicht zu diesen tiefen und spannenden Auseinandersetzungen gekommen wären. Folgende thematische Erkundungen bieten sich daher mit dem Bild besonders an:
 - Lernen/schulisches Lernen/Unterricht – wie zeigt es sich im Bild? Passen die Darstellungen im Bild zu Ihrer Vorstellung von Lernen oder gibt es Spannungen? Wie sieht das in Ihrer Schulrealität aus?

- Religion, Glaube, Spiritualität: Wie werden Glaube, Religion und Spiritualität in einer christlichen Schule sichtbar und erlebbar? Wo finden wir Hinweise darauf im Bild wieder – welche Bilder oder Szenen würden wir wählen, um von unserer eigenen Schulkultur zu erzählen? Wie leben wir gemeinsam die Offenheit für unterschiedliche Formen des Glaubens, unterschiedliche Religionen etc., und wie zeigt sich das im Schulalltag? Welche Symbole stehen für uns im Zentrum unseres Glaubens? Welche wurden im Bild gewählt – welche fehlen uns und warum sind sie uns wichtig?
- Inklusion/Integration: Wie zeigt sich im Bild eine inklusive Praxis der Schule? Was würden wir aus unserer eigenen Schulrealität ergänzen? Was fehlt im Bild? Passt die Darstellung im Bild zu unserer eigenen Vorstellung oder auch Praxis von Inklusion und Integration?
- Rollenbilder, Geschlechterrollen, Gender/Umgang mit Stereotypen: Wie werden im Bild Geschlecht, Rollenbilder, Gender dargestellt? (Plus-Minus-Interessant) Übertragen Sie diesen Blick auf Ihre eigene Schulrealität – was entdecken Sie dann ggf. wieder oder was ist anders? Wie bewusst und auf welche Art und Weise gehen Sie in Ihrer Schulgemeinschaft mit Geschlechtervielfalt um?

Sicher entdecken Sie noch weitere Themen, die zu einer Erkundung anhand des Bildes einladen!

Zielgruppen und Anlässe:

- Pädagogischer Tag, gesamtes Kollegium – gemeinsame Verständigung auf Werte, gemeinsames Verständnis von Lernen, Schulentwicklung für „Lernen im 21. Jahrhundert“; Umgang mit Digitalität ...
- Einstieg oder kommunikativer Baustein im Rahmen von Konferenzen, Teamtreffen, Projektgruppen ...
- Schüler:innenMitVerantwortung-(SMV)-Arbeit, Schulklassen und andere Schüler:innengruppen: Wie wünscht ihr euch Schule vs. Wie erlebt ihr die Realität? „Geschichten des Gelingens“ aus Schüler:innensicht ...
- Elternarbeit/Eltern-Info-Abende – mit Eltern über deren Vorstellungen von Schule sprechen bzw. an den eigenen inneren Bildern von Schule arbeiten – und über die eigene Schulrealität oder Schulkultur informieren oder diskutieren ...
- Neue Lehrkräfte/Mitarbeiter:innen in einer Schule oder bei einem Schulträger: Wie verstehen wir hier Lernen, Bildung? Welche Ideen und Vorstellungen bringen die neuen Kolleg:innen mit?
- Überall da, wo Menschen gemeinsam über Lernen, Bildung und Schule nachdenken und sprechen möchten ...

Judith Kunze, Dezember 2022

KI-Führerscheine – KI-Fahrschule

Bei nahezu jedem pädagogischen Tag kamen Fragen aus den Kollegien zu „handfestem“ Material, welches sowohl für die eigene Fortbildung verwendet als auch für die Arbeit mit Schüler:innen eingesetzt werden kann. Nachdem wir hierzu noch wenig konkrete und passende Handreichungen fanden, beschlossen wir, eigene Materialien für die Schulwerksschulen zu erstellen und uns im Rahmen der KI-Schulwerkstatt damit zu beschäftigen.

Im Juni 2025 sitzen wir in einer Runde von knapp dreißig Fobizz-Experten aus dem Schulwerk zusammen, um aktuelle Infos über die geplanten Entwicklungen der Tools zu erhalten und uns in der Tiefe mit Assistenten zu beschäftigen. Wir haben uns als weiteren Tagesordnungspunkt vorgenommen, erste Überlegungen zu KI-Führerscheinen für verschiedenste Schularten anzustellen, um dann eine Handvoll Freiwilliger zu finden, die bereit wären, in den Sommerferien Materialien zu erstellen, die dem kompletten Netzwerk zur Verfügung gestellt werden kann. Schnell bildeten sich drei Gruppen (Führerscheine für Grundschule/Sonderpädagogik, Sekundarstufe und Lehrkräfte) und stellen erste Überlegungen an, deren Prototypen nun auf unserem Blog zu finden sind und angepasst werden können.

Die Relevanz der KI-Führerscheine ergab sich für uns zum einen durch die gesetzlichen Anforderungen des EU AI-Acts, verbunden mit der noch offenen Frage, wie ein Nachweis der Kompetenzen erfolgen kann, zum anderen hinsichtlich der Vermittlung der technischen und ethischen Grundlagen für den Umgang mit KI. Zu einer effektiven Nutzung der KI-Tools gehört außerdem das Wissen über deren Funktionsweise, Anwendung und Limitationen.

Neben einer Vermittlung des grundlegenden Verständnisses über die Funktionen und Grenzen von KI-Systemen soll der sichere Umgang inklusive des passenden Promptings ebenso abgebildet werden wie adressatengerecht rechtliche und ethische Aspekte. Konkrete Beispiele und Anwendungsfälle sollen die praktische Anwendung und Umsetzung unserer *KI-Fahrschule* vermitteln und das nötige Maß an Sicherheit entwickeln lassen.

Der jeweils aktuelle Arbeitsstand der KI-Führerscheine ist auf dem Blog der Schulwerkstatt zum freien Download hinterlegt und hier zu finden: <https://csbw21.de/materialien/> (Abruf: 04.10.2025)





SCHULSTIFTUNG der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens

Evangelische Schulen in der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens (EVLKS) verstehen sich nicht nur als Bildungseinrichtungen. Sie sind **Orte des Lernens, Lebens und Glaubens** auf Grundlage des christlichen Menschenbildes und damit bereits jetzt Orte lebendigen kirchlichen Lebens. Sie sind Nicht-Parochiale Formen der Verkündigung und des kirchlichen Lebens und außerordentlich vital. Die 93 Schulen in evangelischer Trägerschaft mit rund 17.000 Schülerinnen und Schülern stellen ein bedeutendes Feld kirchlichen Bildungshandelns dar. In Zeiten eines allgemeinen Mitgliederrückgangs wächst in diesen Schulen „unsere Kirche nach wie vor“⁹⁴ – jedes Kind kommt hier **mit der Gottesfrage in Berührung** und kann **christlichen Glauben als Orientierung erleben**. Es ist ausdrücklich zu betonen, dass wir an den evangelischen Schulen dem kirchlichen Auftrag in herausgehobener Weise gerecht werden können: Menschen, die uns suchen, aber nicht getauft sind, kommen in die Hörweite des Evangeliums. So ist ca. die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler nicht Glied unserer Kirche. Diese Menschen sind kontinuierlich und dauerhaft in einer prägenden Zeit ihres Lebens in einer evangelischen Einrichtung. Oder anders gesagt, eine kleiner werdende Kirche, die nach ihrer künftigen Gestalt fragt, muss dies deutlicher aufgreifen und würdigen als sie es bisher getan hat! Vor diesem Hintergrund zeigt sich das Potenzial evangelische Schulen für eine lebendige und zukunftsfähige kirchliche Gemeinschaft besonders deutlich.

Dieser Text versteht sich als Würdigung und Anerkennung der Arbeit der AG „Kirche im Wandel“ in unserer Landeskirche und greift besonders die Perspektive von den „dritten Orten“ auf, die das gewachsene Parochialverständnis damit weiten und ergänzen will. „Dritte Orte“ liegen quer zu Formen von Gemeinde – oft sind sie sogar institutionskritisch. Sie sind Innovationsräume kirchlichen

94 <https://www.evlks.de/aktuelles/alle-nachrichten/nachricht/evangelische-schulen-in-sachsen-erfolgsmodell-und-herausforderung#:~:text=vorstellen%20k%C3%B6nnen%2C%20dass%20mittlerweile%2012,christlichen%20Glauben%20als%20Orientierung%20erleben> (Abruf: 04.10.2025)

Lebens, die probenhalber Antworten auf Herausforderungen bei der Erfüllung des kirchlichen Auftrags entwickeln.⁹⁵

Im Folgenden werden **drei zentrale Aspekte** beleuchtet, wie sich diese Schulen bereits jetzt als kirchliche Orte einer lebendigen Schulgemeinde darstellen: (1) pädagogisch-konzeptionelle Aspekte, (2) theologisch und glaubenspraktische Profilbildung und (3) organisatorisch-strukturelle Rahmenbedingungen.

1. Pädagogisch-konzeptionelle Aspekte

Eine lebendige kirchliche Schulgemeinde beginnt mit einem klaren **Bildungsprofil und Schulkonzept**, das den christlichen Glauben in den Mittelpunkt stellt. Evangelische Schulen in Sachsen verfolgen eine Konzeption, die auf den evangelisch-lutherischen Bekenntnisschriften gründet und daraus ihre pädagogischen Ziele ableitet. Dieses Profil („**evangelische Schule**“ als *Marke* mit Anspruch) stellt den **Menschen in den Mittelpunkt** („Hauptfach: Mensch“). Jeder Schüler wird in seiner **Würde und Persönlichkeit ernst genommen**, darf und soll **Verantwortung** übernehmen und **Vertrauen sowie Freiheit** erfahren. Leistung ist wichtig, aber nicht das einzige Maß; vielmehr werden Kinder in ihren Stärken *und* Schwächen angenommen und erfahren Ermutigung und Unterstützung bei der Übernahme von Verantwortung für sich selbst, für die Schöpfung und die Gesellschaft. Diese wertschätzende, vom christlichen Menschenbild geprägte Pädagogik schafft ein Klima, in dem Glaube authentisch gelebt werden kann.

Wesentliche konzeptionelle Bausteine evangelischer Schulen, die kirchliche Lebendigkeit fördern, sind:

- **Gemeinsames Leben im Schulalltag:** Pädagogische Konzepte evangelischer Schulen beinhalten oft ein rhythmisiertes Zusammenleben, das an kirchliche Gemeindepraxis angelehnt ist. So werden z. B. **Tages- oder Wochenanfänge mit einem Gebet oder einer Besinnung** begonnen, es gibt Klassenandachten oder Morgenkreise. Christliche Festzeiten (Advent, Ostern, Erntedank usw.) werden im Schuljahr bewusst gestaltet. Diese Elemente verbinden Bildung mit Glaubenspraxis. Die offizielle Anerkennungsrichtlinie der EVLKS fordert ausdrücklich, dass der **Schulalltag gemeinsames Leben sowie die Begegnung mit den Formen und Inhalten des christlichen Glaubens ermöglicht**. In der Praxis bedeutet dies, dass pädagogische Angebote geschaffen werden, in denen Schüler aller Altersstufen Glauben *erleben* können – etwa durch biblische Geschichten im Unterricht der Grundschule, Projekte zu diakonischen Themen in der Oberschule oder ethische Diskussionsrunden im Gymnasium.
- **Wertes Schulung und Persönlichkeitsbildung:** Die Schulen fördern ausdrücklich **Dialogfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Zivilcourage und Verantwortungsbereitschaft** im Horizont des christlichen Glaubens. So lernen Kinder

95 <https://akd-ekbo.de/innovation/dritteorte/> (Abruf: 04.10.2025)

und Jugendliche, ihren Glauben im Umgang mit anderen zu leben – sei es durch gewaltfreie Konfliktlösung, demokratische Mitbestimmung im Schulalltag oder projektgebundenes soziales Engagement. Christliche Werte wie Nächstenliebe, Respekt und Toleranz sowie Schöpfungsverantwortung werden nicht nur gelehrt, sondern im Schulzusammenhang gelebt. Dies stärkt die Identifikation mit einer christlich geprägten Gemeinschaft.

- **Wertebildung im Unterricht:** Evangelische Schulen erteilen evangelischen Religionsunterricht als ordentliches Fach (in der Regel **mindestens zwei Wochenstunden**, entsprechend den staatlichen Vorgaben) und integrieren darüber hinaus Glaubenthemen **fächerübergreifend** in den Schulalltag. Damit kommt die religiöse Dimension nicht nur im Religionsunterricht, sondern in allen Unterrichtsfächern und Projekten zur Geltung. So werden zum Beispiel Fragen nach Ethik, Sinn und Gerechtigkeit im Fachunterricht aus christlicher Perspektive diskutiert. Damit das gelingt, werden die entsprechenden Kompetenzen von Fachlehrerinnen und Fachlehrern an evangelischen Schulen entwickelt und gestärkt. Dabei ist die Unterstützung der Schulleitung und des Schulträgers, aber auch die Zusammenarbeit mit der Vor-Ort-Kirchgemeinde gefragt. Diese ganzheitliche Herangehensweise („**Glauben leben lernen**“) entspricht der Bildungskonzeption der Landeskirche und macht den Glauben im Schulalltag selbstverständlich erfahrbar.

Trotz eines gemeinsamen Orientierungsrahmens der Schulen in der Evangelisch-Lutherischen Landeskirche Sachsens⁹⁶ soll die **pädagogische Ausgestaltung des evangelischen Profils** jeweils an die Schulart und Altersstufe angepasst sein. Die **93 evangelischen Schulen in Sachsen** sind „so vielfältig wie die Gemeinden und wie die Menschen unserer Kirche“ – daher gibt es keine starre Normierung. Stattdessen gilt es, eine Balance zwischen gemeinsamen Standards und den besonderen Stärken vor Ort zu finden. Im Folgenden sind einige Unterschiede und Beispiele nach Schulform aufgelistet:

- **Grundschule:** Jüngere Kinder erleben Glauben vor allem über Geschichten, Lieder und Rituale. Evangelische Grundschulen binden Eltern und Familien stark ein – z. B. durch **Segnungsgottesdienste zur Einschulung**, Familiengottesdienste oder Feste im Kirchenjahr gemeinsam mit der Gemeinde. Spielerische Zugänge (Kreativangebote, kindgerechte Gebete) prägen das Konzept. Die Kooperation mit der Kirchgemeinde beginnt oft schon hier durch gemeinsame Feiern (z. B. Erntedank in der Kirche) und vermittelt den Kindern früh ein Gefühl der Zugehörigkeit zur Gemeinde.
- **Oberschule/Sekundarstufe I:** In der Mittelstufe werden Glaube und Lebensfragen verstärkt in Projekten und im sozialen Lernen verankert. Evangelische Oberschulen fördern z. B. **diakonische Projekte** (Besuche in Altenheimen,

96 https://engagiert.evlks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Orientierungsrahmen_Schulstiftung_15.03.2018.pdf (Abruf: 04.10.2025)

Umweltaktionen aus christlicher Verantwortung) und **Klassenandachten**, die von Schülern mitgestaltet werden. Der Religionsunterricht greift die kritischen Fragen der Pubertät auf und schafft Raum für Zweifel und Diskurs im Licht des Glaubens. So lernen Jugendliche, Glauben reflektiert in ihren Alltag zu integrieren. Schulandachten oder -gottesdienste können moderner gestaltet sein (mit Jugendliedern, kreativen Elementen), um diese Altersgruppe anzusprechen.

- **Gymnasium/Sekundarstufe II:** Evangelische Gymnasien bieten oft **Tage der Besinnung** oder Exkursionen (z. B. zu Kirchentagen, Klöstern, Gedenkstätten) an, um die spirituelle Vertiefung zu fördern. Ältere Jugendliche übernehmen Verantwortung als **Mentoren oder Sprecher** in der Schulgemeinde (z. B. Gestaltung von Andachten, Leitung von AGs zu Glaube und Ethik). Inhaltlich rücken philosophische und theologische Fragen stärker ins Zentrum; Schülerinnen und Schüler setzen sich kritisch mit der christlichen Tradition auseinander und werden angeregt, eine eigenständige Glaubensposition zu entwickeln. Diese Altersstufe ermöglicht auch bewusst **Ökumene und Dialog** – z. B. gemeinsame Veranstaltungen mit katholischen Mitschülern oder Begegnungen mit anderen Religionen – was zur pluralitätsfähigen christlichen Identität beiträgt.
- **Berufliche Schulen:** Evangelische berufsbildende Schulen (etwa in diakonischer Trägerschaft) verbinden Fachausbildung mit christlicher Werteorientierung. Hier stehen junge Erwachsene in Ausbildung (z. B. Erzieher, Krankenpfleger) im Fokus. Das pädagogische Konzept betont die **Berufsethik aus christlicher Sicht** – Nächstenliebe als Motiv im Pflegeberuf, Schöpfungsverantwortung im landwirtschaftlichen Bereich etc. Andachten oder meditative Impulse können an den **Arbeitsalltag** anknüpfen (z. B. eine Morgenbesinnung vor dem Praxiseinsatz im Krankenhaus). Da viele Auszubildende bereits eigenständig sind, findet kirchliches Leben hier oft in Form von **Gesprächskreisen, Seelsorgeangeboten** und freiwilligen Gottesdiensten statt, angepasst an die Lebenswelt junger Erwachsener. Eine Herausforderung in beruflichen Schulen besteht darin, die Schulgemeinde zeitlich begrenzt (während der wenigen Ausbildungsjahre) zu formen und dennoch bleibende Impulse für Glauben und Gemeindeleben zu geben – etwa indem die Lernenden ermutigt werden, in ihren Heimat- oder Praktikumsgemeinden aktiv zu werden. Unabhängig von der Schulform üben die Schülerinnen und Schüler an einer evangelischen Schule durch gelebte Inklusion Vielfalt und Verschiedenheit ein, lernen Respekt, Achtsamkeit und Verantwortung füreinander im Miteinander kennen. Durch vielfältige Formen der Partizipation an der Gestaltung evangelischer Schule erleben sie Selbstwirksamkeit und übernehmen Verantwortung. Zusammenfassend lässt sich festhalten: Das pädagogische Konzept einer evangelischen Schule und das in der Schule gelebte evangelische Profil verknüpft fachliche Bildung mit der Lebensbildung im Glauben. Für die gesamte

Schulgemeinde werden lebendige und christliche Gemeinschaftserfahrungen geschaffen, bei denen Kriterien für Dritte Orte wie Offenheit und Kooperation, Zielgruppenrelevanz, Experimentierfreude, Zukunftsorientierung und Zusammenarbeit in sehr praktischer Weise zum Tragen kommen.

Durch einen engen Austausch zwischen den ersten, zweiten und dritten Orten kirchlichen Lebens mit anregender Kommunikation und befruchtendem Mit- und Nebeneinander wächst eine neue Generation von Gemeindemitgliedern, weil Kinder und Jugendliche im Schulalltag erfahren, was christliche Gemeinschaft bedeutet.

2. Theologische und glaubenspraktische Profile im Schulalltag

Um evangelische Schulen zu Orten der Verbindung von Schule, Kirchengemeinden und ihrer Zusammenschlüsse zu machen, muss der **Glaube sichtbar und erfahrbar** in den Schulalltag integriert sein. Das theologische und glaubenspraktische Profil einer Schule zeigt sich in gelebter Spiritualität und Liturgie, die an die schulische Umgebung angepasst ist. Wesentliche Aspekte sind dabei:

- **Gemeinsame Andachten und Gottesdienste:** Regelmäßige **Schulgottesdienste** und Andachten strukturieren das Jahr und den Wochenablauf. Bereits bei der Anerkennung einer Schule durch die EVLKS wird darauf geachtet, dass es solche gottesdienstlichen Angebote gibt. Viele evangelische Schulen feiern z. B. zu Schuljahresbeginn und -ende Gottesdienste, in denen Schüler, Lehrkräfte, Eltern und Vertreter der Kirchengemeinde zusammenkommen. Auch **wöchentliche Andachten** (etwa montags als Wochenstart oder freitags zum Wochenklang) gehören an vielen Orten zum Profil. Diese Feiern orientieren sich am Altersniveau: vom kindgerechten kurzen Morgenkreis in der Grundschule (mit Liedern, einer biblischen Geschichte und Gebet) bis zum von Schülern selbst gestalteten Jugendgottesdienst im Gymnasium. Entscheidend ist, dass alle Beteiligten die Möglichkeit haben, gemeinsam vor Gott zu kommen – so entsteht ein Gefühl von *Gemeinde* innerhalb der Schule.
- **Liturgisches Leben und kirchliche Feste:** Das Kirchenjahr wird in evangelischen Schulen bewusst mitvollzogen. **Adventsandachten**, das Gestalten eines Adventskranzes in jeder Klasse, Krippenspiele, Passionsandachten vor Ostern oder eine Schulkirchweih zu Erntedank – all dies verbindet Schule und Kirche. Liturgisches Brauchtum macht den Glauben sinnlich erfahrbar und die Schulgemeinschaft feiert zentrale Inhalte des christlichen Glaubens mit. Weiterhin werden Rituale gepflegt, z. B. ein gemeinsames Gebet vor dem Essen oder ein Segen vor Klassenfahrten und Prüfungen. Diese spirituellen Rituale verleihen dem Schulalltag Struktur und Tiefe und lassen die Schule zu einem **geistlichen Heimatort** für die Schülerinnen und Schüler werden.
- **Raum für persönliche Spiritualität:** Neben Gemeinschaftsangeboten fördern evangelische Schulen auch die individuelle Glaubensentwicklung. Oft

gibt es einen **Raum der Stille** oder eine Schülermeditationsgruppe. Lehrkräfte stehen als Ansprechpartner für Glaubens- und Lebensfragen zur Verfügung; manche Schulen haben ausgebildete Schulseelsorgerinnen und -seelsorger im Team. Diese begleiten die Jugendlichen seelsorgerlich, führen Gespräche und bieten ggf. Segnungen oder Gebete in persönlichen Anliegen an. Durch diese **seelsorgerliche Begleitung** wird deutlich: Die Schule nimmt jeden Einzelnen ganzheitlich wahr – mit seinen intellektuellen *und* spirituellen Bedürfnissen.

- **Beteiligung der Schüler an der Glaubenspraxis:** Ein lebendiges geistliches Profil entsteht, wenn Schülerinnen und Schüler nicht nur passiv teilnehmen, sondern aktiv mitgestalten. Gute Praxis ist es, wenn ältere Schüler Patenschaften für jüngere übernehmen und z. B. im Wechsel **Andachten vorbereiten**, in der Schülerband im Gottesdienst musizieren oder Gebete formulieren. In Arbeitsgemeinschaften oder Projektwochen können sie eigene Fragen einbringen – z. B. eine „Fragen an Gott“-AG oder eine Bibel-Entdeckergruppe. Diese Partizipation fördert die Identifikation mit der Schulgemeinde als *ihrer* Gemeinde. Die Schule wird zu einem Übungsfeld für Gemeindeleben: Jugendliche sammeln Erfahrungen, die sie später in die Kirchengemeinden vor Ort einbringen können (etwa als Jugendleiter, Lektoren oder z. B. Kirchenmusiker).

Durch all diese Maßnahmen wird die Glaubenspraxis **im Schulalltag normalisiert und gepflegt**. Wichtig ist, dass dabei auch die Offenheit gewahrt bleibt: Evangelische Schulen in Sachsen stehen Kindern unabhängig von Kirchenzugehörigkeit offen. Viele Schüler stammen aus kirchenfernen Familien. Ein sensibel gestaltetes geistliches Profil **lädt zur Teilnahme ein, ohne zu überfordern**. Beispielsweise können Nichtgetaufte bei Schulgottesdiensten mitmachen, und so den Glauben zunächst unverbindlich kennenlernen. Die Erfahrung zeigt, dass im geschützten Raum Schule auch Kirchenferne Zugang zu religiösen Fragen finden. So wird die Schule zu einem „niedrigschwelligen“ Gemeindeangebot.

Die EVLKS betont, dass „**evangelische Schule ohne evangelische Kirche nicht geht**“⁹⁷ – und umgekehrt. Dieses Zitat von Oberlandeskirchenrat Burkart Pilz unterstreicht: Schulische Glaubensangebote sollen immer in Verbindung mit der Kirche stehen. Konkret bedeutet das, dass **Schulen und örtliche Kirchengemeinden geistlich zusammenwirken**. Zum theologisch-glaubenspraktischen Profil gehört deshalb die **Einbindung der örtlichen Pfarrer und Gemeindepädagogen**: Sie besuchen die Schule, gestalten Andachten oder Religionsstunden mit, laden zu Gemeindeveranstaltungen ein und begleiten schulische Feiern (z. B., indem der Pfarrer die Predigt im Schulgottesdienst hält). Umgekehrt bereichern die Schulen die Gemeinden, etwa wenn *Konfirmandenarbeit* und Schule verzahnt werden (Schüler einer 7. Klasse besuchen

97 evlks.de/aktuelles/alle-nachrichten/nachricht/evangelische-schulen-in-sachsen-erfolgsmodell-und-herausforderung#:~:text=kommt,Schulstiftung und zur Landeskirche stellt

gemeinsam den Konfirmandenunterricht) oder der Schulchor in Gottesdiensten der Gemeinde singt. So entsteht **gegenseitige Durchdringung**: Die Schule wird Teil der Kirchgemeinde und die Kirchgemeinde zeigt Präsenz in der Schule.

2.1. Alternative Jugendfeiern im evangelischen Schulleben

Die evangelischen Schulen Sachsens verstehen sich als Schulgemeinden, die Bildung und Glaube verbinden. Wie die Schulstiftung der Landeskirche betont, sind „**Evangelische Schulen [eine] lebendige Kirche**“, in der Bildung und Glaube eine „**wunderbare Verbindung**“ eingehen⁹⁸. Ihre Aufgabe ist es nicht nur, getaufte Jugendliche im Glaubensweg zur Konfirmation zu begleiten, sondern nach dem Selbstverständnis der Landeskirche ebenso ausdrücklich jene Jugendlichen und Familien zu berücksichtigen, die „keine Heimatgemeinde haben“⁹⁹. Vor diesem Hintergrund rücken alternative Übergangsrituale ins Blickfeld: „**Lebenswendefeiern, Segensfeiern, religiöse Jugendfeiern (...) sind Alternativen, welche immer mehr nachgefragt werden**“¹⁰⁰.

Theologisch gesehen nehmen diese Feiern den Übergang in die Jugendphase in den Blick. Im Unterschied zur evangelischen Konfirmation, die bewusst das Ja der Jugendlichen zu Christus nach Taufe und Konfirmandenunterricht betont, widmen sich Lebenswendefeiern und Segensfeiern vor allem dem Lebensweg selbst und Gottes Segen für die Zukunft¹⁰¹. Sie setzen bewusst auf schöpfungstheologische Motive: Taufe und Glaubensbekenntnis sind hier nicht erforderlich, stattdessen steht das gemeinsame Erleben im Vordergrund. **Nichtchristliche und christliche Jugendliche können so gemeinsam den Übergang zum Erwachsenwerden gestalten** und davon profitieren. Wie es in der pädagogischen Begleitung heißt, „**können nichtchristliche und christliche Menschen vielmehr gemeinsam einen Lebensübergang rituell gestalten und dabei von der rituellen Gestaltungserfahrung der Christinnen und Christen profitieren**“¹⁰². Gerade konfessionslose Schülerinnen und Schüler erfahren durch das Hören biblischer

98 <https://www.ev-schulen-sachsen.de/kirche#:~:text=Evangelische%20Schulen%20sind%20lebendige%20Kirche,wahrer%20Schatz%20für%20die%20Zukunft> (Abruf: 04.10.2025)

99 https://engagiert.evks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=Profil%20gestärkt%20wird,als%20Schulgemeinde%20leben%20und%20lernen (Abruf: 04.10.2025)

100 <https://www.evjusa.de/themen/glaube-und-spiritualitaet/feier-des-lebens#:~:text=Einige%20Jugendliche%20und%20deren%20Eltern,so%20breit%20sind%20die%20Inhalte> (Abruf: 04.10.2025)

101 https://engagiert.evks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=Profil%20gestärkt%20wird,als%20Schulgemeinde%20leben%20und%20lernen (Abruf: 04.10.2025)

102 https://engagiert.evks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=Profil%20gestärkt%20wird,als%20Schulgemeinde%20leben%20und%20lernen (Abruf: 04.10.2025)

Segensworte oft eine neue spirituelle Dimension, für die sie in eigenen Worten keinen Ausdruck hätten¹⁰³.

In der Praxis finden solche Jugendfeiern meist im vertrauten Rahmen der Klassenstufe statt. Damit schließen sie idealerweise alle Jugendlichen eines Jahrgangs ein – ob evangelisch, katholisch oder ohne Konfession. So organisieren evangelische Schulen traditionell interne Segensfeiern, etwa in Klasse 7 oder 8. Inhaltlich stehen ein persönlicher Reflexionsprozess und das persönliche Segnen durch Schulseelsorger oder Lehrende im Mittelpunkt. Die Thematisierung christlicher Werte (z. B. Zehn Gebote, Nächstenliebe) sowie biblischer Segensprüche gibt den Jugendlichen Orientierung und Zuspruch.

Wichtig für das Gelingen ist die Zusammenarbeit von Schule und Kirche. Aus der Praxis weiß man: „**Segens- und Lebenswendefeiern gelingen am besten, wenn sie in Kooperation zwischen konfessioneller Schule und Kirche stattfinden**“¹⁰⁴. In Sachsen hat sich deshalb ein ökumenischer Arbeitskreis „Feier des Lebens“ gebildet, der Vernetzungstreffen veranstaltet. Sie sollen evangelische Schulen dazu befähigen, mit eigenen Konzepten ritualisierte Übergänge gemeinsam mit Kirchengemeinden zu gestalten und zu feiern. Dies entspricht dem Selbstverständnis der evangelischen Schulgemeinde: Rituale so zu entwickeln, dass sie dem christlichen Profil der Schule gerecht werden und gleichzeitig dem schulischen Bildungsauftrag dienen.¹⁰⁵ Die Landeskirche betont, dass Schulen in kirchlicher Trägerschaft gemeinsam mit Gemeinden Lebens- und Segenthemen in einer Form gestalten können, „die im Sinne des christlichen Profils und der Bildungsverantwortung schulischen und kirchlichen Handelns“ steht.¹⁰⁶

Alternative Jugendfeiern in evangelischen Schulen erlauben eine sinnvolle spirituelle Begleitung aller Schüler, gerade in einer pluralen Klassengemeinschaft. Indem sie biblischen Segen aufgreifen, vermitteln sie Jugendlichen Gottes Zuspruch für das neue Lebenskapitel – „Worte und Berührungen, die sie sich nicht selbst geben können“¹⁰⁷. So erleben die jungen Menschen die Schule als Ort, der Glauben

103 <https://www.evjusa.de/themen/glaube-und-spiritualitaet/feier-des-lebens#:~:text=Einige%20Jugendliche%20und%20deren%20Eltern,so%20breit%20sind%20die%20Inhalte> (Abruf: 04.10.2025)

104 https://engagiert.evlks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=übernehmen,betrifft%20die%20Zeit%20zwischen%20dem (Abruf: 04.10.2025)

105 https://engagiert.evlks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf (Abruf: 04.10.2025)

106 https://engagiert.evlks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=Vor%20diesem%20Hintergrund%2C%20aber%20auch,Bildungsverantwortung%20schulischen%20und%20kirchlichen%20Handelns (Abruf: 04.10.2025)

107 https://engagiert.evlks.de/fileadmin/userfiles/EVLKS_engagiert/E._Materialien/PDF_Materialien/Ein_Fest_des_Lebens_webfassung.pdf#:~:text=Segen%20Menschen%20brauchen%20zur%20Stärkung,Das%20geschieht (Abruf: 04.10.2025)

und persönliches Leben verknüpft, ohne Zwänge aufzuerlegen. Damit erfüllen diese Klassenfeiern den pädagogischen Auftrag der evangelischen Schule und spiegeln zugleich deren geistliches Profil wider: Sie schenken Gemeinschaft, Hoffnung und das Bewusstsein Gottes segensreicher Gegenwart im Leben jedes Jugendlichen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Das theologische und glaubenspraktische Profil evangelischer Schulen wird durch **gelebte Glaubenspraxis** geprägt. Wo tägliches Miteinander und Feiern im Rhythmus des Kirchenjahres den Glauben lebendig halten, dort erfahren Schüler und Lehrer die Schule als *Kirche im Kleinen*. Nur auf diesem Fundament können organisatorische Rahmen ihre Wirkung entfalten.

3. Organisatorisch-strukturelle Rahmenbedingungen

Damit evangelische Schulen sich dauerhaft als Orte kirchlicher Gemeinschaft bewähren, müssen bestimmte strukturelle, rechtliche und personelle Voraussetzungen erfüllt sein. **Organisation** und **Struktur** bilden das Gerüst, das die zuvor beschriebenen pädagogischen und spirituellen Konzepte trägt. Folgende Aspekte sind besonders wichtig:

- **Rechtliche Verankerung und Anerkennung:** Evangelische Schulen in Sachsen sind staatlich genehmigte Ersatzschulen in freier Trägerschaft. Sie benötigen zusätzlich die **Anerkennung der Landeskirche als evangelische Schule**, die an bestimmte Kriterien geknüpft ist. Diese wurden 2016 in Grundsätzen festgeschrieben. Dazu zählen u. a. die bereits genannten inhaltlichen Anforderungen (evangelisches Profil, Religionsunterricht, Kooperation mit Kirchengemeinden) sowie die Verpflichtung, dass **Träger und Schulleitung sich verbindlich zur EVLKS und zur Schulstiftung stellen**. Die Anerkennung erfolgt auf Antrag des Schulträgers durch das Landeskirchenamt und wird nur erteilt, wenn ein *qualifiziertes Votum* des zuständigen Kirchenbezirkes vorliegt – d. h., die regionale Kirche stimmt dem Konzept, der Schulleitung und dem Träger zu. Damit wird sichergestellt, dass die Schule in enger Verbindung mit der kirchlichen Gemeinschaft vor Ort steht. **Ohne diese Anbindung an die Kirche kann es keine evangelische Schule geben**. Zugleich verleiht die Anerkennung den Schulen das Recht, den Titel „evangelische Schule“ zu führen, und signalisiert öffentlich ihr kirchliches Profil.
- **Trägerschaft und Schulstiftung:** Die meisten evangelischen Schulen in Sachsen werden von **gemeinnützigen Vereinen, Stiftungen oder diakonischen Werken** getragen, die das Alltagsgeschäft (Personal, Finanzen, Schulgebäude) verantworten. Die EVLKS unterstützt diese Schulen über ihre *Schulstiftung* als zentrales Bindeglied. Die **Schulstiftung der EVLKS** fungiert als „Dach und Klammer aller Schulen in evangelischer Trägerschaft... auch in Verbindung mit den diakonisch getragenen Schulen“. Sie bündelt Interessen, berät Schulträger in pädagogischen und organisatorischen Fragen und leistet **finanzielle**

Förderung – etwa in Form von Zuschüssen, wo staatliche Gelder nicht ausreichen. Außerdem bietet die Schulstiftung **Weiterbildungen für Schulleitungen, Führungskräfte und Lehrkräfte als Experten, z. B. Inklusionsberater**, unterstützt bei der **Lehrergewinnung** (ein kritischer Punkt angesichts des Fachkräftemangels) und koordiniert eine gemeinsame **Öffentlichkeitsarbeit**. Auch in bildungspolitischen Fragen (z. B. bei Gesetzesänderungen im Schulbereich) vertritt sie die Anliegen der evangelischen Schulen gegenüber dem Freistaat Sachsen. Diese strukturelle Unterstützung stärkt die Handlungsfähigkeit der Schulen, damit diese ihre kirchliche Aufgabe erfüllen können.

- **Personelle Voraussetzungen:** Eine evangelische Schule kann nur so lebendig sein wie die Menschen, die in ihr wirken. Daher kommt der **Personalauswahl und -entwicklung** besondere Bedeutung zu. In der Praxis wird darauf geachtet, dass ein guter Anteil der Lehrkräfte einer evangelischen Schule **selbst der Kirche angehört oder zumindest das christliche Profil aktiv mitträgt**. Zwar sind (anders als an katholischen Schulen) formale Kirchenmitgliedschaftsquoten nicht strikt vorgegeben, doch die **Identifikation des Kollegiums** mit dem christlichen Auftrag ist essenziell. Fortbildungen und pädagogische Tage zu theologischen und religionspädagogischen Themen (oft angeboten über die Schulstiftung oder das Pädagogisch-Theologische Institut) helfen dem Kollegium, das Schulprofil gemeinsam zu schärfen. Zudem stellen viele Schulen gezielt **Schulpfarrer oder Schulseelsorger** ein bzw. arbeiten eng mit einem Pfarramt zusammen, das die geistliche Gemeinschaft begleitet. Personell wichtig ist ebenso die **Einbindung Ehrenamtlicher** aus der Gemeinde (z. B. als Mitarbeiter in christlichen Arbeitsgemeinschaften, als Mentoren oder Bandmitglieder für Schulgottesdienste). All dies schafft ein Netzwerk von Menschen, die gemeinsam die Schule als Gemeinde leben lassen.
- **Kooperation mit Kirchgemeinden und Kirche vor Ort:** Strukturell verankert – und praktisch unerlässlich – ist die **enge Zusammenarbeit zwischen Schule, Ortskirchgemeinde und Kirchenbezirk und anderen kirchlichen Gremien der Landeskirche (Landessynode) und auch der EKD**. Schon jetzt erwarten Landeskirche und Schulstiftung, dass jede evangelische Schule partnerschaftlich mit den umliegenden Kirchgemeinden kooperiert. Dies kann in Form von Kooperationsvereinbarungen oder regelmäßigen Treffen zwischen Schulleitung und Kirchvorstand geschehen. Viele Schulen sind aktiv in das Gemeindeleben eingebunden, z. B., indem sie kirchliche Räumlichkeiten (Kirchen für Gottesdienste, Gemeindehäuser für Projekte) nutzen. Im Gegenzug bereichern Schulchöre, -bands oder Theatergruppen das Gemeindefest. Durch solche **Synergieeffekte** werden Schule und Gemeinde zu einer Einheit, die von Außenstehenden oft gar nicht mehr als getrennt wahrgenommen wird. Eine Schülerin kann am Sonntag in „ihrem“ Schulchor im Gottesdienst singen – ein nahtloser Übergang zwischen Schul- und Gemeindeleben. Diese

Verflechtung erfordert in organisatorischen Fragen Offenheit auf beiden Seiten, aber wo sie gelingt, stärkt sie die kirchliche Präsenz enorm.

- Im Zukunftsprozess „Kirche im Wandel – Wege gestalten für das Kommende“ wird die notwendige Balance zwischen Ressourcensteuerung (Wie können wir angesichts schwindender Ressourcen sparen?) und Kirchenentwicklung (Wie wollen wir künftig Kirche sein?) herausgestellt. Im Zwischenbericht der AG „Kirche im Wandel“ wird vorgeschlagen, das traditionelle Gemeindeverständnis zu weiten und **„neue Formen von Gemeinden an Schulen oder anderen Orten“** ausdrücklich anzuerkennen. Das bedeutet: Eine Schulgemeinde – bestehend aus Schülern, Lehrern, Eltern – könnte formal Teil der kirchlichen Struktur sein, ähnlich wie eine Jugendgemeinde oder Studentengemeinde. Unter dem Dach einer gemeinsamen Kirchengemeinde (die als Körperschaft des öffentlichen Rechts dient) muss dann die Schulgemeinde entsprechende Rechte und Gestaltungsmöglichkeiten erhalten. Damit wird die Frage, wie evangelische Schulen *strukturell* noch stärker als Gemeinden verankert werden können, ein besonders aktueller Entwicklungsschwerpunkt in der EVLKS. Die **Arbeitsgruppe „Kirche im Wandel“** erhofft sich davon zweierlei: Zum einen werden Schulen so als vollwertiger Teil der Kirche wahrgenommen und eingebunden; zum anderen bleibt der Verwaltungsaufwand gering, da die übergeordnete Kirchengemeinde administrative Aufgaben trägt. Diese Vision steckt zwar noch im Planungsstadium (Zwischenbericht 2025), doch die Richtung ist klar: **Schulen sollen zu echten Kirchorten werden**, an denen Gemeinde entsteht. Erste Schritte könnten z. B. sein, Schulandachten und -gottesdienste als offizielles Gemeindeleben anzuerkennen, Mitgliederstatistiken ggf. um die an Schulen aktiven Christen zu erweitern oder gewählte Vertrauensleute der Schulgemeinde in die Kirchengemeinde zu integrieren. Solche strukturellen Innovationen würden die Brücke zwischen Schul- und Ortskirchengemeinde weiter festigen.

Abschließend lässt sich festhalten, dass organisatorisch-strukturelle Voraussetzungen den **Rahmen** schaffen, in dem evangelische Schulen ihre Rolle als lebendige Kirchengemeinden ausfüllen können. Ausreichende finanzielle und personelle Ressourcen, klare rechtliche Grundlagen und eine enge Anbindung an die Landeskirche und örtliche Gemeinden sind dabei Schlüsselfaktoren. Die EVLKS hat dies erkannt und unterstützt ihre Schulen entsprechend – sei es durch die Schulstiftung, durch Leitlinien und Qualitätskriterien oder durch den laufenden Reformprozess „Kirche im Wandel“.

Fazit: Evangelische Schulen in Sachsen können sich zu „dritten Orten“ als Innovationsräume kirchlichen Lebens lebendiger Kirche entwickeln, wenn **Inhalt, Geist und Struktur** miteinander verzahnt sind. Pädagogische Konzepte, die Glauben im Schulalltag verankern, schaffen eine tragfähige Basis. Gelebte Spiritualität – von täglichen Andachten bis zu großen Schulgottesdiensten – lässt

die Schulgemeinschaft Kirche *erleben*. Und geeignete organisatorische Rahmenbedingungen sichern diese Entwicklungen ab und vernetzen die Schule mit der Kirche insgesamt. So wächst in den Schulen der EVLKS eine Generation heran, die Kirche nicht nur im Sonntagsgottesdienst, sondern im ganzen Lebensumfeld erfährt. Die Schule wird zu einem **Ort kirchlicher Lebendigkeit**, an dem Glaube, Leben und Lernen eine Einheit bilden – zum Segen der Schülerinnen und Schüler und der Kirche von morgen.

Dresden, September 2025, Martin Herold, Holger Schieck, Volker Schmidt

Literatur

- Anderegg, N., Knies, A., Jesacher-Rößler, L., & Breitschaft, J. (Hrsg.). (2023). Leadership for Learning: Gemeinsam Schulen lernwirksam gestalten: Führung von und in Bildungsorganisationen (1. Auflage 2023). hep.
- Arendt, H. (2019). Vita activa oder Vom tätigen Leben (Ungekürzte Taschenbuchausgabe, 20. Auflage). Piper.
- Argyris, C. (1991). Teaching Smart People How to Learn. In: Harvard Business Review. Reprint 91301. https://center-for-leadership.org/wp-content/uploads/2016/09/2_ArgyrisTeachingSmartPeopleHowtoLearn.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Baacke, D. (2013). Medienpädagogik. De Gruyter.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social Learning and Personality Development. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bangs, J., & Frost, D. (2015). Non-Positional Teacher Leadership. In J. Evers & R. Kneyber (Hrsg.), Flip the System (1. Aufl., S. 91-107). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315678573-12> (Abruf: 04.10.2025)
- Beck, S. (2022). Profilbildung evangelischer Schulen im Horizont von Pluralität: Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden Orientierungen von Schulleiterinnen und Schulleitern (1st ed). Waxmann.
- Boos, F., & Mitterer, G. (2019). Einführung in das systemische Management. Carl-Auer Verlag GmbH.
- Brackers, D. (2025). Vom Mut zu denken in Zeiten algorithmischer Verführung. <https://www.philomag.de/artikel/vom-mut-zu-denken-zeiten-algorithmischer-verfuehrung> (Abruf: 04.10.2025)
- Brägger, G., & Rolff, H.-G. (Hrsg.). (2024). Handbuch Lernen mit digitalen Medien: Wege der Transformation. Mit E-Book inside (3. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Brailovskaia, J., Buchmann, J., Hertwig, R., Metzinger, T., Montag, C., Sadeghi, A.-R., Schneider, S., Spiecker gen. Döhmann, I., & Waldherr, A. (2025). Soziale Medien und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. In Diskussion (Bd. 40). MyCoRe Community. https://doi.org/10.26164/LEOPOLDINA_03_01307 (Abruf: 04.10.2025)
- Bregman, R., Faure, U., Busse, G., & Rowohl Verlag. (2020). Im Grunde gut. Eine neue Geschichte der Menschheit.
- Buber, M. (2022). Ich und Du (1st ed). Gütersloher Verlagshaus GmbH.
- Dicastero per la Dottrina della Fede, Dicastero per la Cultura e l'Educatione. (2025). ANTIQUA ET NOVA. Note über das Verhältnis von künstlicher Intelligenz und menschlicher Intelligenz. Vatikanstadt. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cfaith/documents/rc_dff_doc_20250128_antiqua-et-nova_ge.html (Abruf: 04.10.2025)
- Dixon-Declève, S., Gaffney, O., Ghosh, J., Randers, J., Rockström, J., & Stoknes, P.E. (2022). Earth for All: Ein Survivalguide für unseren Planeten. Der neue Bericht an den Club of Rome, 50 Jahre nach „Die Grenzen des Wachstums“ (R. Seuß & B. Steckhan, Übers.). oekom verlag.
- Döbeli Honegger, B. (2017). Mehr als 0 und 1: Schule in einer digitalisierten Welt (2., durchgesehene Auflage). hep, der Bildungsverlag.
- Dweck, C. S. (2017). Mindset: Changing the way you think to fulfil your potential (Updated edition). Robinson.
- Eichinger, A., Knees, P., & Werthner, H. (Hrsg.). (2024). Digitalisierung und wir: Lehrbuch zum Digitalen Humanismus mit praktischen Übungen. Residenz Verlag. <https://www.digital.wienbibliothek.at/wbrup/content/titleinfo/5319576>. (Abruf: 04.10.2025)
- Eickelmann, B., Gerick, J., Hauck-Thum, U., & Maaz, K. (2024). NAVIGATOR BILDUNG DIGITALISIERUNG. Konzeptionierung und Orientierung zum Stand der digitalen Transformation im schulischen Bildungsbereich in Deutschland. Forum Bildung Digitalisierung. <https://www.forumbd.de/projekte/navigator-bd/> (Abruf: 04.10.2025)
- Ethikrat, D. (2023). Mensch und Maschine – Herausforderungen durch Künstliche Intelligenz. Stellungnahme. Berlin, 14, 2023. <https://www.ethikrat.org/fileadmin/Publikationen/Stellungnahmen/deutsch/stellungnahme-mensch-und-maschine.pdf> (Abruf: 04.10.2025)

- Evangelische Kirche in Deutschland (EKD). (2016). Gute Schule aus evangelischer Sicht. Impulse für das Leben, Lehren und Lernen in der Schule. https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/ekdtext_127_gute_schule.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Evangelische Kirche in Deutschland (EKD). (2021). Freiheit digital. Die Zehn Gebote in Zeiten des digitalen Wandels. Eine Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland. Evangelische Verlagsanstalt GmbH. https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/denkschrift_freiheit_digital_EVA_2021.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e. V. (2025). Leitlinien zur Nutzung Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern (ELKB). (2025). KI-Strategie der ELKB. https://elkb-digital.de/wp-content/uploads/2025/03/ki-strategie_der_elkb_18032025-1.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Expertengruppe Social Media. (2020). Digitalität und Künstliche Intelligenz: Technik im Dienst des Geist-begabten und Selbst-bewussten Menschen. Katholische Hochschule Mainz – Cleanings-telle Medienkompetenz. <https://medienkompetenz.katholisch.de/files/2020/11/Thesenpapier-Digitalitaet-und-KI-20.11.2020.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Fisher, R., Ury, W., & Patton, B. (2011). Getting to yes: Negotiating agreement without giving in (3rd ed., rev. ed). Penguin. Scrum-Lehrbuch
- Förtsch, M., Stöffler, F. (2020). Die agile Schule 10 Leitprinzipien für Schulentwicklung im Zeitalter der Digitalisierung. AOL-Verlag.
- Fuchs, T. (2020). Verteidigung des Menschen Grundfragen einer verkörperten Anthropologie. Suhrkamp Verlag.
- Fullan, M. (2020). Leading in a culture of change (Second edition). Jossey-Bass.
- Fullan, M., & Quinn, J. (2016). Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems. Corwin.
- Fullan, M., Rincón-Gallardo, S. (2023). Leadership for Learning als Kompass, um Schulen für die Zukunft zu gestalten. In: Anderegg, N., Knies, A., Jesacher-Rößler, L., & Breitschaft, J. (Hrsg.). (2023). Leadership for Learning: Gemeinsam Schulen lernwirksam gestalten: Führung von und in Bildungsorganisationen (1. Auflage 2023). hep. S. 24–3.3
- Fullan, M., Scott, G. (2014). Education PLUS. The world will be led by people you can count on, including you! Collective Impact SPC. <https://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2014/09/Education-Plus-A-Whitepaper-July-2014-1.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Gohl, E-W. (2025). Kriterien für die KI-Nutzung: Gerechtigkeit, Bildung, Gemeinschaft. Grußworte zum Thementag „KI, Ethik, Kirche“. <https://www.elk-wue.de/news/2024/10042024-ki-gerechtigkeit-bildung-gemeinschaft> (Abruf: 04.10.2025)
- Han, B.-C. (2022). Vita contemplativa oder von der Untätigkeit | Eine Kritik an unserer Leistungsgesellschaft. ULLSTEIN.
- Hao, K. (2025). Empire of AI: Dreams and nightmares in Sam Altman's OpenAI. Penguin Press. (5)
- Harari, Y.N. (2024). Nexus: A brief history of information networks from the Stone Age to AI (First edition). Fern Press.
- Hari, J. (2021). Stolen focus (First edition). Crown.
- Hasel, V.F. (2019). Der tanzende Direktor: Lernen in der besten Schule der Welt. Kein & Aber.
- Hattie, J., & Zierer, K. (2023). Kenne deinen Einfluss! „Visible Learning“ für die Unterrichtspraxis (6. unveränderte Auflage). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Hattie, J., Bustamante, V., Almarode, J., Fisher, D., & Frey, N. (2021). Great teaching by design: From intention to implementation in the visible learning classroom. Corwin Press.
- Heidenreich, F. (2022). Demokratie als Zumutung: Für eine andere Bürgerlichkeit. Klett-Cotta.
- Hense, P., Hauschild, M., Mustac, T., Wager, D. (2025). Memorandum: Einsatz von Anwendungen „Künstlicher Intelligenz“ für die Leistungsbewertung an Schulen. DKJS Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. https://www.dkjs.de/wp-content/uploads/2025/05/memorandum_ki_leistungsbewertung.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Herrmann, P. (2014). Einführung in das systemische Schulmanagement. Carl-Auer Verlag GmbH.
- Hefler, M. (2025). Sisyphos im Maschinenraum: Eine Geschichte der Fehlbarkeit von Mensch und Technologie (Originalausgabe). C.H. Beck. <https://doi.org/10.17104/9783406823312> (Abruf: 04.10.2025)
- Hirsch, N. (2025). Lerngestaltung weiterdenken: Impulse und Methoden für gutes Lernen im digitalen Wandel. KI und Schule (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

- Hofbauer, C., Westfall-Greiter, T. (2015). School Walkthrough: Ein Werkzeug für kriteriengeleitete Schulentwicklung. BMBF. https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/MitarbeiterInnen/KRA/SchoolWalkthrough.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Huber, M., & Döll, M. (Hrsg.). (2023). Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5> (Abruf: 04.10.2025)
- Huber, S. G., Helm, C., & Schneider, N. (Hrsg.). (2023). COVID-19 und Bildung. Studien und Perspektiven. Waxmann Verlag GmbH. <https://doi.org/10.31244/9783830996361> (Abruf: 04.10.2025)
- Hummer, E., Krisper-Ullyett, L., Ortner, J., & Swaton, H. (Hrsg.). (2012). Darf ich helfen, Frau Lehrer? Voneinander und miteinander lernen – so verändern digitale Medien unsere Schulen. new academic press. https://tbnbildungsinnovation.files.wordpress.com/2021/09/10_jahre_elsa.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Iba, T. (2014). Learning patterns: A pattern language for creative learning. CreativeShift.
- Illouz, E. (2024). Explosive Moderne. Suhrkamp.
- Jörissen, B., & Marotzki, W. (2009). Medienbildung – eine Einführung: Theorie – Methoden – Analysen (1. Auflage). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838531892> (Abruf: 04.10.2025)
- Kansteiner, K., Stamann, C., Buhren, C. G., & Theurl, P. (Hrsg.). (2020). Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen. Beltz Juventa.
- Kaufmann, T. (2022). Die Druckmacher: Wie die Generation Luther die erste Medienrevolution entfesselte. C. H. Beck.
- Kirchenamt der EKD. (Hrsg.). (2008). Schulen in evangelischer Trägerschaft. Selbstverständnis, Leistungsfähigkeit und Perspektiven. Eine Handreichung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland (EKD). Gütersloher Verlagshaus. https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/handreichung_evangelische_schulen.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Kirsch, D. (2025). Don't believe the Hype! Zehn Thesen zu KI und Digitalem Humanismus. Medienimpulse, 63(1), Article 1. <https://doi.org/10.21243/mi-01-25-04Medienimpulse>, 63(1), Article 1. <https://doi.org/10.21243/mi-01-25-04> (Abruf: 04.10.2025)
- KMK Kultusministerkonferenz. (2016). 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: 04.10.2025)
- KMK Kultusministerkonferenz. (2021). Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- KMK Kultusministerkonferenz. (2024). Handlungsempfehlung für die Bildungsverwaltung zum Umgang mit künstlicher Intelligenz in schulischen Bildungsprozessen. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_10_10-Handlungsempfehlung-KI.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Knapp, N. (2013). Kompass neues Denken: Wie wir uns in einer unübersichtlichen Welt orientieren können (Orig.-Ausg., 3. Aufl.). Rowohlt-Taschenbuch-Verl
- Koller, H.-C. (2012). Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse. Verlag W. Kohlhammer.
- Kotter, J. P. (2014). Accelerate: Building strategic agility for a faster moving world. Harvard Business Review Press.
- Lehner, N. (2018). In Gesellschaft von Algorithmen: Geschichte, imaginäre und soziale Bedeutung algorithmisch vermittelter Kommunikation. new academic press.
- Lesch, H., & Zierer, K. (2024). Gute Bildung sieht anders aus: Welche Schulen unsere Kinder jetzt brauchen (1. Auflage). Penguin Verlag.
- Levermann, A. (2023). Die Faltung der Welt: Wie die Wissenschaft helfen kann, dem Wachstumsdilemma und der Klimakrise zu entkommen. Ullstein.
- Luther, M. (1524). An die Ratsherren aller Städte deutschen Landes. Lucas Cranach.
- Marquet, L. D. (2015). Turn the ship around! A true story of turning followers into leaders. Portfolio Penguin.
- Meyer-Drawe, K. (1996). Menschen im Spiegel ihrer Maschinen. Wilhelm Fink.
- Muuß-Merholz, J. (2025). Schule 2035: Lernen nach Digitalisierung & KI (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.

- Nassehi, A. (2019). *Muster: Theorie der digitalen Gesellschaft*. C. H. Beck.
- Povey, D. (with McInerney, L.). (2019). *The Leadership Factor: The 7 Characteristics of Exceptional Leaders* (1st ed). John Catt Educational, Limited.
- Puzio, A. (2022). *Über-Menschen: Philosophische Auseinandersetzung mit der Anthropologie des Transhumanismus* (1. Aufl.). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839463055> (Abruf: 04.10.2025)
- Puzio, A., Kunkel, N., & Klinge, H. (2023). *Alexa, wie hast du's mit der Religion? wbg.*
- Rasfeld, M., & Breidenbach, S. (2019). *Schulen im Aufbruch: Eine Anstiftung* (4., ergänzte Auflage). Kösel.
- Rasfeld, M., Koglin, I., & Rohde, M. (2022). *FREI DAY: Die Welt verändern lernen! Für eine Schule im Aufbruch*. (3. Auflage). oekom verlag.
- Rasfeld, M., Puder, U., & Hüther, G. (2024). *Das Schul-Drama: Und wie wir unsere Kinder für die Zukunft stärken* (Originalausgabe). bene!
- Raworth, K. (2017). *Doughnut economics: Seven ways to think like a 21st-century economist*. Random House Business Books
- Reckwitz, A., & Rosa, H. (2021). *Spätmoderne in der Krise: Was leistet die Gesellschaftstheorie?* Suhrkamp.
- Reichl, P. (2023). *Homo cyber: Ein Bericht aus Digitalien*. Müry Salzmann.
- Reichl, P. (2024). *Die Welt als Wille & Betriebssystem*. Muery Salzmann.
- Rey, G. D., & Beege, M. (Hrsg.). (2024). *Lehren und lernen mit digitalen Medien: Theorien und Design* (1. Auflage). Hogrefe. <https://doi.org/10.1024/86362-000> (Abruf: 04.10.2025)
- Rosa, H. (2020). *Unverfügbarkeit* (7. Auflage). Residenz Verl.
- Ruppaner, S., Willers, A., & Kahl, R. (2025). *Das könnte Schule machen: Wie ein engagierter Pädagoge unser Bildungssystem revolutioniert*. Rowohlt Verlag.
- Sacks, J. (2007). *The dignity of difference: How to avoid the clash of civilizations* (Rev. ed). Continuum.
- Sahlberg, P. (2021). *Finnish lessons 3.0: What can the world learn from educational change in Finland?* (Third edition). Teachers College Press, Columbia University.
- Sauer, H. (2023). *Moral: Die Erfindung von Gut und Böse*. Piper.
- Schleicher, A. (2019). *Weltklasse: Schule für das 21. Jahrhundert gestalten*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9783763960231-de> (Abruf: 04.10.2025)
- Schwaber, K., Sutherland, J. (2020). *Der Scrum Guide. Der gültige Leitfaden für Scrum: Die Spielregeln*. <https://scrumguides.org/docs/scrumguide/v2020/2020-Scrum-Guide-German.pdf> (Abruf: 04.10.2025)
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz. (Hrsg.). (2016). *Erziehung und Bildung im Geist der Frohen Botschaft. Sieben Thesen zum Selbstverständnis und Auftrag Katholischer Schulen*, https://schulen.katholisch.de/Portals/0/PDF/DBK_Dokumente/DBK_102.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Sinek, S. (2011). *Start with why: How great leaders inspire everyone to take action*. Portfolio Penguin.
- Sliwka, A., & Klopsch, B. (2022). *Deeper Learning in der Schule: Pädagogik des digitalen Zeitalters* (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Sliwka, A., & Klopsch, B. (2024). *Das lernende Schulsystem: Paradigmenwechsel in der Bildung. Mit E-Book inside* (1. Auflage). Julius Beltz GmbH & Co. KG.
- Stähling, R., Wenders, B., & Wenders, D. (2013). *Ungehorsam im Schuldienst: Der praktische Weg zu einer Schule für alle* (3., unveränd. Aufl.). Schneider-Verl. Hohengehren.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität* (Erste Auflage, Originalausgabe). Suhrkamp.
- Strauss, N.-C., & Anderegg, N. (2020). *Teacher Leadership—Schule gemeinschaftlich führen*. hep Verlag AG.
- Sutherland, J. (2019). *Scrum: The art of doing twice the work in half the time*. rh Random House Business.
- Vogt, M., & Frankenreiter, I. (Hrsg.). (2024). *Mensch werden—Christlicher Humanismus zwischen Philosophie und Theologie*. Schwabe Verlag. <https://doi.org/10.24894/978-3-7965-5139-0> (Abruf: 04.10.2025)
- von Künstlicher Intelligenz im Evangelischen Werk für Diakonie und Entwicklung e.V. https://www.diakonie.de/diakonie_de/user_upload/diakonie.de/PDFs/Publikationen/Leitlinien_zur_Nutzung_von_KI_im_EWDE_M%C3%A4rz_2024_extern.pdf (Abruf: 04.10.2025)
- Wang, J., & Fan, W. (2025). *The effect of ChatGPT on students' learning performance, learning perception, and higher-order thinking: Insights from a meta-analysis*. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 621. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04787-y> (Abruf: 04.10.2025)

- Wenger-Trayner, É. (2008). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity* (18th printing). Cambridge University Press.
- Werner, K., (2024). *Gemma Bildung 50 Vorschläge, wie wir die Bildung in Österreich retten* (1. Auflage). Buchverlag Edition Platin.
- Zierer, K. (2023). *Hattie für gestresste Lehrer 2.0: Kernbotschaften aus „Visible Learning“ mit über 2100 Meta-Analysen* (4., erweiterte und aktualisierte Auflage). wbv Media.
- Zierer, T., Holle, J., & Adam, B. (with beWirken gGmbH). (2023). *UnLearn school: Auf dem Weg zum Lernen der Zukunft: mit 16 Beispielen von innovativen Schulen und 5 Filmepisoden* (1. Auflage). beWirken.
- Zuboff, S. (2018). *Das Zeitalter des Überwachungskapitalismus* (B.Schmid, Übers.). Campus Verlag.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Das Feedback zu den drei Durchgängen des Digitalen Updates	25
Abbildung 2:	Die strategischen Ecksteine des Projekts	28
Abbildung 3:	Vom Thinktank bis zur KI Schulwerkstatt: Aufs Ganze gesehen und seine Begleitprojekte	29
Abbildung 4:	Das Projektorganigramm von Aufs Ganze gesehen	34
Abbildung 5:	Das Bild des schulischen Mitspieltheaters mit seinen vier Säulen	38
Abbildung 6:	Hatties Liste auf zentrale Botschaften zusammengeführt	43
Abbildung 7:	Das Modell des Golden Circle von Simon Sinek	46
Abbildung 8:	Ein möglicher Blick auf die Heterogenität von Kollegien – zwischen „Stoff“ und „Lernenden“ einerseits und „Innovation“ und „Reproduktion“ andererseits. 1 = „nerdig“. 2 = „inspirierend“. 3 = streng. 4 = „lieb“.	49
Abbildung 9:	Die Empfehlung des KI Thinktanks lautet: Priorität auf schulische Beziehungskultur legen – und sich in Abhängigkeit davon mit dem Thema KI beschäftigen.	65
Abbildung 10:	Das klassische Bildungsdreieck Ich – Wir – Welt zum Tetraeder mit Sinnspitze ergänzt	70
Abbildung 11:	Arendt meets Fullan meets Han – Vorschlag eines Modells von Bildung zwischen Vita Activa und Vita Contemplativa	71
Abbildung 12:	Das Stuttgart-Dreieck: Digitale Kompetenzen erwerben – digitale Medien fürs eigene Lernen verwenden können – einen reflektierten Umgang mit der Digitalität entwickeln	95
Abbildung 13:	Unterschiedliche Irritationen und Zumutungen – im besten Fall lösen diese die gleichen Reflexionsprozesse aus	105
Abbildung 14:	Elf Dimensionen christlicher Digitalität	113
Abbildung 15:	Die drei inhaltlichen Schwerpunkte der Fortbildungsreihe „Digitales Update“	127
Abbildung 16:	Das Stuttgart-Dreieck	129
Abbildung 17:	Die Digitalstrategie und ihre sechs Kategorien, aufbauend auf dem Stuttgart-Dreieck	132
Abbildung 18:	Das Mozartkugelmodell und seine drei „Schichten“ digitaler Kompetenzen für Lehrkräfte	146
Abbildung 19:	Vier Fragen, die das WARUM und die NOTWENDIGKEIT jeder Schulentwicklung klären, begründen und anstoßen können	158

Abbildung 20:	„Schwerste Dinge im Universum“	158
Abbildung 21:	Das Change-Leadership-Rahmenmodell von Fullan und Rincón-Gallardo	165
Abbildung 22:	Die drei Potenzialachsen, die „first movers“ das Schule Bewegen ermöglichen	176
Abbildung 23:	Die drei unverzichtbaren Kompetenzfelder für „first movers“	180
Abbildung 24:	Das Konzept des Grundkurses für den ersten Pilotdurchgang	183
Abbildung 25:	Verstehen. Aufbrechen. Umsetzen. Die notwendigen Phasen und ihre Elemente, um Schule in Bewegung zu bringen.	184
Abbildung 26:	Muster nach Takashi Iba. Pink – die zusammenfassende Überschrift. Blau – das im jeweiligen Muster adressierte Problem. Gelb – die Maßnahmen, Schritte bzw. Methoden, die beim aufgefundenen Lernproblem helfen. Unterhalb die insgesamt aufgefundenen, in Inseln versammelten Lernmuster.	194
Abbildung 27:		213
Abbildung 28:	KI: Technik und Rahmenbedingungen sind fürs Verständnis gleichermaßen wichtig!	215
Abbildung 29:	Schule als kontinuierlich gemeinsam gedacht, entwickelte und verantwortete „Lern-Beziehungs-Institution“. Bildquelle: Die Vignetten hat Frauke Krüger-Lehn unter dem Titel PERSPEKTIVEN gestaltet. Sämtliche Grafiken sind unter eine cc-by-4.0-Lizenz nutzbar und können hier heruntergeladen werden: https://csbw21.de/2023/02/11/download/ (Abruf: 04.10.2025)	222
Abbildung 30:	Taktvoll den Prozess verantworten. Bildquelle des Taktstocks: Freepik.	224
Abbildung 31:	Nachdenken. Gemeinsam. Jetzt.	225
Abbildung 32:	Das Modell der Digitalstrategie	227
Abbildung 33:	Fokus auf Lernförderlichkeit. Und es kommt auf die Umsetzung an.	227
Abbildung 34:	Die neue Rolle der Lehrkräfte: Mit zwei Flügeln: lernen und diesen Prozess mit den Lernenden reflektieren – auf zwei Schwimmern: lehren und coachen.	234

Tabelle 1: Gegenüberstellung offizieller Aussagen von katholischer bzw. evangelischer Seite über christliche Schule.	60
Tabelle 2: Ansätze christlicher Kernaussagen zu Digitalisierung und Digitalität	111
Tabelle 3: Aktuelle Aussagen zum Thema KI von katholischer und evangelischer Seite	115
Tabelle 4: Das Reifegradmodell der Digitalstrategie in seiner einfachsten Form	131
Tabelle 5: Die kumulierten Top-4-Ergebnisse der Zukunftswerkstätten in Sachsen.	154

Die **Vorsatzgrafiken** der einzelnen Kapitel und die **Vignetten** der *DIMENSIONEN* hat Frauke Krüger-Lehn im Auftrag des Thinktank 2.0 unter dem Titel *PERSONEN* gestaltet. Sämtliche Grafiken sind unter eine cc-by-4.0-Lizenz nutzbar und können hier heruntergeladen werden: <https://csbw21.de/2023/02/11/download/> (Abruf: 04.10.2025)

Herausgeber und Herausgeberin



Thomas Nárosy, BEd MBA MAS, ist selbstständiger Bildungsinnovationsberater und seit mehr als fünfundzwanzig Jahren an der Nahtstelle Lernen // Digitalisierung // Schulentwicklung im österreichischen und deutschen Bildungswesen tätig. Er berät Schulen, Ministerien, Verbände und Unternehmen in Österreich und Deutschland und realisiert mit diesen Partnern Digitalisierungs- und Digitalitätsprojekte, bei denen immer der Mensch im Mittelpunkt steht.

Mit dem Buch *Schule bewegen* werden die Entwicklungsgeschichte(n) und Ergebnisse des Projekts *Aufs Ganze gesehen* publiziert; das Projekt wurde durchgeführt zwischen 2023 und 2026 mit dem Evangelischen Schulwerk in Baden und Württemberg, das mehr als 300 evangelische Schulen und Bildungseinrichtungen vertritt und vernetzt.

<https://tn-bildungsinnovation.com/> | thomas.narosy@tn-bildungsinnovation.com



Andrea Herrmann, Dipl.-Betriebswirtin/M. A. Berufspädagogik, ist Referentin beim Evangelischen Schulwerk Baden und Württemberg und seit über zwei Jahrzehnten als Fortbildnerin mit dem Schwerpunkt auf innovativen Lehr- und Lernkonzepten in der Bildungslandschaft aktiv.

Zentrale Anliegen ihrer Arbeit sind Bildungsgerechtigkeit und der Aufbau starker Netzwerke, um nachhaltige Veränderungen in Schulen zu fördern.

www.esw-bw.de | www.csbw21.de



Gerd Bürkle, Pfarrer, Dipl.-Kfm. techn., ist Geschäftsführer des Evangelischen Schulwerks in Baden und Württemberg. Mit der Erfahrung als Unternehmensberater im IT- und Organisationsumfeld, als Theologe und Pfarrer im Schuldienst und durch seine jahrzehntelange internationale Erfahrung in der Kinder- und Jugendarbeit u. a. in Deutschland und Kanada kennt er die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler und verbindet verschiedenste Lebenswelten.

Als leidenschaftlicher Netzwerker ist er überzeugt, dass die konfessionellen Schulen Innovationsmotoren für das staatliche Bildungssystem sind. Im Schulwerk legt er neben der politischen Interessenvertretung den Fokus auf pädagogisch-theologische Reflektion und schafft Raum für Beziehungsarbeit zu den Mitgliedsträgern und -schulen.

www.esw-bw.de