

K 6.29

Gesellschaftliche Probleme und Schule

Schulentwicklung nach Corona – Innovationen erfolgreich auf den Weg bringen

Prof. Dr. Stephan Huber, Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie, Pädagogische Hochschule Zug



© RAABE 2021

© DrAfter123/DigitalVision Vectors

Der Ist-Zustand des deutschen Bildungssystems nach der Pandemie wirkt ernüchternd. Doch welche Schlüsse lassen sich daraus ziehen und wie geht es weiter? In diesem Beitrag werden eine positive Vision von Schulentwicklung formuliert und konkrete Empfehlungen für die Zukunft gegeben.

KOMPETENZPROFIL

Zielgruppe:	Schulleitung, Lehrkräfte
Schlüsselbegriffe:	Schulschließungen, Corona-Schuljahr, Fernunterricht, Schul-Barometer, Responsible Leadership
Einsatzfeld:	in der Schulleitung
Thematische Bereiche:	Schul- und Qualitätsentwicklung

Inhaltsverzeichnis

1. Die Krise zur Schulentwicklung nutzen	3
2. Best oder Next Practice? – Qualitätsentwicklung in Balance von Bewahren, Innovieren, Optimieren (BIO)	3
3. Die Rolle von Führungskräften als Responsible Leaders in Schulentwicklung, -politik, -verwaltung und -aufsicht	7
4. Zehn Empfehlungen zur aktuellen Situation	8
4.1 Entwickeln einer Bildungsstrategie mit Fokus auf Bildungsqualität und Kompensation von Unterschieden bzw. Schereneffekten	9
4.2 Bildung ganzheitlich verstehen	10
4.3 Digitalisierung pädagogisch nutzen	11
4.4 Belastete Gruppen besser unterstützen	11
4.5 Intelligent kompensieren und zielbezogen und bedarfsorientiert investieren	12
4.6 Standardisierung und Flexibilität in den Entscheidungspraktiken der verschiedenen Systemebenen gut ausbalancieren	14
4.7 Jetzt handeln, aber step by step	14
4.8 Strategie sollte an Bildung und gesellschaftlichen und pädagogischen Prämissen ausgerichtet sein	15
4.9 Testen, aber nur im Rahmen einer Gesamtstrategie	16
4.10 Bildungslandschaften fördern	16

1. Die Krise zur Schulentwicklung nutzen

Die Bildungsforschung zeichnet inzwischen ein facettenreiches Bild schulischer Herausforderungen (vgl. exemplarisch die Studien und Teilstudien des Schul-Barometers, die in Teil 1 präsentiert wurden), die auch nach der Pandemie mit der Rückkehr der Schulen zu einer neuen schulischen Normalität und Realität weiterbearbeitet werden müssen. Dabei sind nicht nur schulische Akteure bzw. deren Führungskräfte angesprochen. Auch Akteure in Schulpolitik, -verwaltung, -aufsicht sind gefragt, jetzt notwendige Innovationen anzustoßen und Ressourcen hierfür freizugeben.

Im Zentrum steht dabei die (Weiter-)Entwicklung einer – oder mehrerer Bildungsstrategien auf allen Ebenen: Land, Bundesland, Region, Schule, Jahrgang/Fachschaft, Schulklasse, Schülerin und Schüler. Einer „Responsible Leadership“, kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

In diesem zweiten Teil der Beitragsreihesollen die genannten Punkte thematisiert und abschließend Empfehlungen formuliert werden, in deren Zentrum die (Weiter-)Entwicklung einer Bildungsstrategie steht.

2. Best oder Next Practice? – Qualitätsentwicklung in Balance von Bewahren, Innovieren, Optimieren (BIO)

Gerade jetzt am Ausgang der Pandemie sehen sich schulische Führungskräfte vielen Ansprüchen, Erwartungen und Idealen gegenübergestellt, die wiederum an Motivationen, Kompetenzen, Legitimationen und Ressourcen geknüpft sind. All diese Faktoren entscheiden über Fragen der Machbarkeit – über Gelingen und im Zweifel auch über Scheitern. An dieser Stelle zeigt sich: Die Ansprüche und Ideale treffen auf die Realität (vgl. Abb. 1).¹

¹ Dieser Abschnitt basiert auf Huber, 2020.

Abb. 1: Schulentwicklung: Zerreißprobe oder klare Strategie?

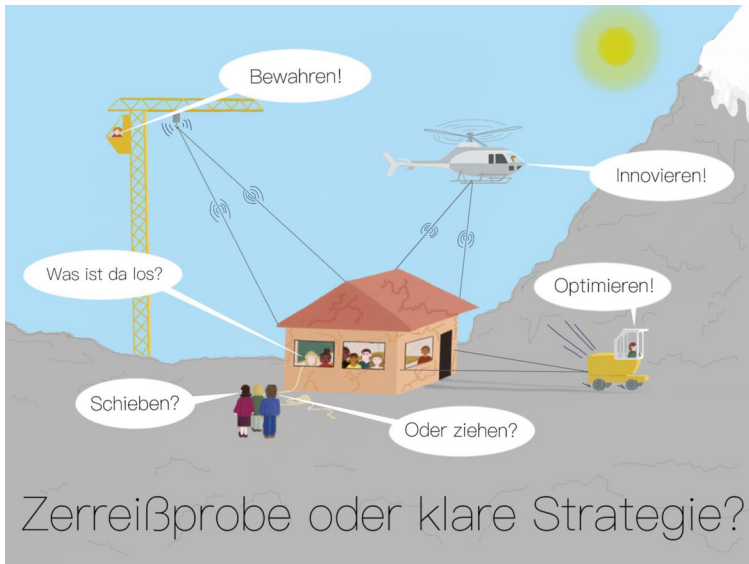
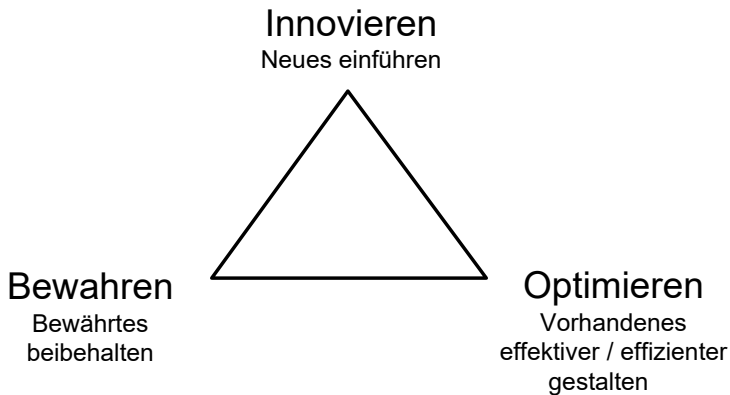


Illustration: Pia Harz und Stephan Huber

© RAABE 2021

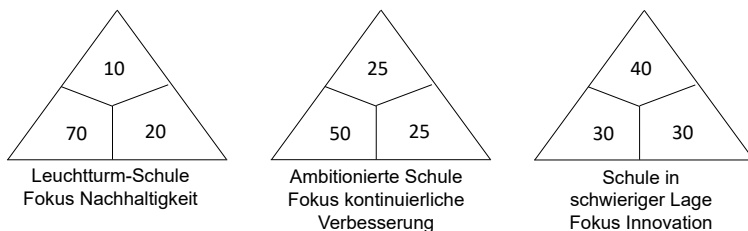
In der Verantwortung der Bildungsakteure liegt es daher vor allem, Perspektiven auszuloten und Lösungen zu entwickeln. Dabei verfolgen Schulen – ausgehend von den Ansprüchen von Best Practice – zwar das Ziel, vor dem Hintergrund der Realitäten und Machbarkeiten zu Möglichkeiten von Next Practice zu kommen, also die bisherige Praxis zu optimieren und Neues einzuführen. Aber es gilt stets auch, Bewährtes zu bewahren.

In der eigenen Strategie geht es folglich – und das ist kein Widerspruch –, um eine Integration der drei Aspekte Bewahren, Optimieren, Innovieren (vgl. Abb. 2). Es gibt in jeder Organisation oder Organisationseinheit, in jedem Programm, bei jedem professionellen Handeln Aspekte, die zu bewahren sind, andere, die optimiert werden können (und sollten), und wiederum andere, die neu zu etablieren sind. Dabei ist eine Balance zu finden vor dem Hintergrund von kontextualen Bedingungen – einerseits der individuellen oder institutionellen Historie mit ihrem Potenzial (gestern und morgen), andererseits der Machbarkeiten aufgrund von Ressourcen und Sozialdynamiken (heute), wobei unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden.

Abb. 2: Triade: Bewahren, Optimieren, Innovieren

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

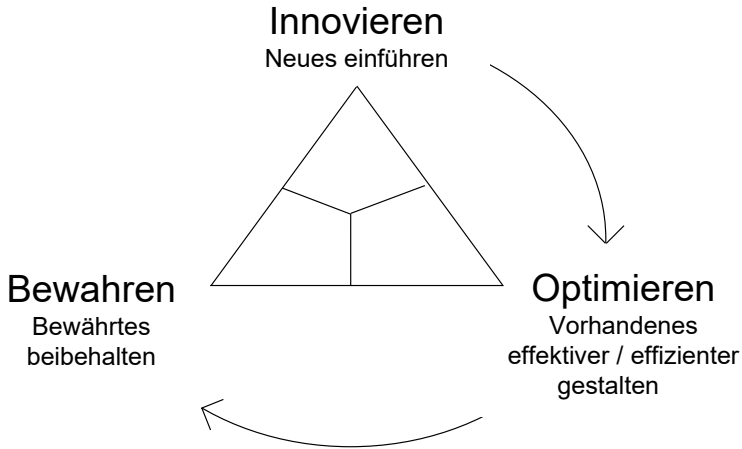
© RAABE 2021

Abb. 3: Unterschiedliche Gewichtungen in der Schulentwicklung

Diese Triade von Bewahren, Optimieren, Innovieren lässt sich auch als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses verstehen: zunächst die In-

novation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung zugunsten einer nachhaltigen Wirksamkeit (vgl. Abb. 4).

Abb. 4: Entwicklungsprozess



Im Mittelpunkt von Qualitätsmanagement muss immer die Frage nach dem Nutzen stehen: Welchen Nutzen hat das, was wir tun, bzw. haben die Maßnahmen für die Förderung und die Unterstützung der Kinder und Jugendlichen? Die Ideen für solche Maßnahmen sind an jeder Einzelschule sicher vielfältig. Ihnen stehen stets unterschiedliche Kontextbedingungen mit jeweils eigenen Realisierbarkeiten gegenüber. Vor diesem Hintergrund ist es die Aufgabe der Schulleitung, aber auch allen anderen Schulgestalterinnen und Schulgestaltern, in ihrem jeweiligen Verantwortungs- und Aufgabenbereich Handlungsmöglichkeiten auszuloten und Lösungen zu entwickeln – Bewährtes zu bewahren, die bisherige Praxis zu optimieren und neue Praxis zu innovieren. Es braucht dabei eine auf die jeweilige Schule zugeschnittene Strategie, damit die Maßnahmen nicht unverbunden und ohne gegenseitige Bezüge nebeneinanderstehen, sowie eine Balance, damit letztlich auch Machbarkeiten und Akzeptanz der Maßnahmen gewährleistet sind. Eine wichtige Rolle spielt hier zudem die Kooperation der Schule mit externen Partnern, im Quartier, im Stadtteil sowie in der Bildungslandschaft. Evaluation, Zielvereinbarungen, Teamentwicklung, Steuergruppen usw. sind letztlich Techniken, Verfahren, (Hilfs-)Mittel, die einem konkreten Zweck dienen.

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

3. Die Rolle von Führungskräften als Responsible Leaders in Schulentwicklung, -politik, -verwaltung und -aufsicht

Die in Teil 1 präsentierten Studien und Befunde des Schul-Barometers zeichnen ein facettenreiches Bild schulischer Herausforderungen in der Pandemie, die auch mit der sukzessiven Rückkehr zu einer neuen schulischen Normalität und Realität weiterbearbeitet werden müssen. Dabei sind nicht nur schulische Akteure bzw. deren Führungskräfte angesprochen. Auch Akteure in Schulpolitik, -verwaltung und -aufsicht sind gefragt, notwendige Innovationen anzustoßen und Ressourcen hierfür freizugeben.

Eine nachpandemische Qualitätsentwicklung des Schulsystems bleibt allerdings ohne Verantwortungsübernahme für Bildung – für die Akteure, Prozesse und Ergebnisse – eine leere Hülle. Unserer Auffassung nach zeichnen folgende Merkmale eine Responsible Leadership aus (vgl. Huber, 2020):

Analytisches Handeln

Verantwortungsvoll Führende nehmen eine umsichtige und sorgsame Analyse des zu beurteilenden Gegenstands bzw. der zu beurteilenden Situation vor, dem eine kritische, kriterienorientierte Beurteilung folgt. Sie beziehen in ihr für Bildungsprozesse und -produkte relevantes Thema verschiedene Perspektiven unterschiedlicher Akteursgruppen mit ein.

Moralisches Handeln

Verantwortungsvoll Führende haben Mut, auch kritische Positionen einzunehmen. Sie sind in der Lage, diese Positionen an geeigneter Stelle der Sache verpflichtet zu vertreten. Ihr moralisches Handeln fußt auf einem Wertekodex,

der sowohl selbstreflexiv entwickelt als auch innerhalb der Organisation immer wieder neu ausgehandelt und justiert wird.

Kooperatives Handeln

Verantwortungsvoll Führende handeln kooperativ. Sie beziehen relevante Akteure und Akteursgruppen in ihr Handeln und ihre Entscheidungen mit ein. Ihre Führung basiert auf wechselseitigem Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehungen zwischen ihnen und den Mitarbeitern.

Handeln als Modell

Verantwortungsvoll Führende bleiben auch in ihrer auf Leitung ausgerichteten Funktion pädagogischen Werten wie Mündigkeit, Anerkennung, Selbsttätigkeit oder Kooperation verpflichtet. Ihr Führungshandeln ist damit auch Modell dafür, wozu die Schule erziehen will, das heißt, pädagogisch Führende – begriffen als Responsible Leaders – gestalten einen anschaulichen und modellhaften Erfahrungsraum für alle Beteiligten, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können zum Nutzen der Organisation und des Einzelnen.

Strategisches Handeln

Verantwortungsvoll Führende betreiben professionelles, also qualifiziertes, systematisches und zielgerichtetes Management in Bezug auf alle Maßnahmen, die zur Gestaltung und Optimierung von Schule und schulischen Prozessen beitragen. Ziel sollte es dabei sein, auf jeder Ebene – also der der einzelnen Lehrkraft bzw. des Unterrichts, der der gesamten Schule als Handlungseinheit und der der Gesamtstruktur des Bildungssystems – günstige Bedingungen zu schaffen und zu etablieren. Strategisches Handeln bedeutet, je nach Organisation und Bedingungen hierbei eigene Gewichtungen vorzunehmen.

4. Zehn Empfehlungen zur aktuellen Situation

Auch aus den verschiedenen Studien und Teilstudien des Schul-Barometers (Huber, Günther, Schneider et al. 2020; Huber & Helm 2020a,b; Huber, Helm, Günther et al. 2020; Huber 2021a,b; Huber, Helm, Mischler et al. 2021) und dem Review bisheriger Forschung (Helm, Huber & Loisinger 2021) lässt sich ableiten, wo Bildungspolitik, Verwaltung und Schulen auf Basis der For-

schungsergebnisse ansetzen sollten, um die Zukunft der Schule nach der Pandemie zu gestalten.¹

Im Zentrum steht die (Weiter-)Entwicklung einer Bildungsstrategie oder von Strategien auf allen Ebenen: Land, Bundesland, Region, Schule, Jahrgang/Fachschaft, Schulklasse, Schülerin und Schüler. Auf Grundlage der Strategien werden Ziele und Maßnahmen zur Zielerreichung formuliert.

Folgende zentralen Erkenntnisse und Empfehlungen lassen sich formulieren:

4.1 Entwickeln einer Bildungsstrategie mit Fokus auf Bildungsqualität und Kompensation von Unterschieden bzw. Schereneffekten

Im Zentrum bildungspolitischer, schulaufsichtlicher und schulpraktischer Arbeit muss die Gewährleistung von Bildung für alle und deren Qualität stehen. Bildung ist erklärtes Recht für jeden Menschen (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948, Art. 26, UN-Sozialpakt, Art. 13, vgl. auch Art. 7 Abs. 1 GG). Aus pädagogischer Sicht sind daher differenzierte Förderkonzepte nötig. Politisch müssen hierfür Rahmenkonzepte entwickelt werden.

Die Politik muss in diesem Verständnis über demokratische Prozesse strategische Zielvorstellungen und Rahmenbedingungen für die Bildungsverwaltung und Bildungspraxis schaffen. Unterschiede in Bildungspartizipation müssen die Bundesländer aufgrund ihrer Kultushoheit beseitigen. Dies ist Verantwortung des Staats.

Nach über einem Jahr der intensiven Bearbeitung der Folgen der Krise im Bildungskontext und damit des Ausprobierens von unterschiedlichen Strategien, mit Erfolgen und Scheitern, gilt es jetzt verstärkt strategisch zu handeln. Das heißt: Die richtigen Ziele zu identifizieren und sie mit den richtigen Maßnahmen anzugehen.

Sicherlich gibt es viele konkurrierende Ziele, sicherlich gibt es auch konkurrierende Maßnahmen. Ein umsichtiger, doch mutiger Aushandlungsprozess, wo viele Perspektiven zusammenkommen – die der Wissenschaft, der Praxis, der Verwaltung, der Elternschaft etc. – ist sicherlich förderlich. Die Etablierung eines Bildungsrats könnte hier als Idee aufgegriffen werden, auch die von diversen Beteiligungsformen wie „Runden Tischen“, mit Foki auf Akteursgruppen und mit gemischten Akteursgruppen.

Ein zentrales Ziel muss sein, die Ursachen von Bildungsungerechtigkeit anzugehen. Dem Prinzip „Schatzsuche statt Fehlerfahndung“ (Rosenbusch 2005) entsprechend braucht es auf allen Systemebenen eine Disziplinen-übergrei-

¹ Die Empfehlungen wurden erstveröffentlicht in Huber 2021b.

fende Zusammenarbeit, die klug und kooperationsfördernd koordiniert ist und gleichzeitig Machbarkeiten und Ressourcen im Blick hat.

Es geht darum, die Krise als ein kritisches Ereignis zu verstehen, das Chancen bietet, trotz hoher Belastung bei vielen Akteuren. Darüber hinaus wird empfohlen, diese Chancen im Sinne eines zeitlichen Ermöglichungsfensters zu nutzen und nicht nur symptomatisch zu handeln.

So kann durch die Krise und deren Auswirkungen ein Anstoß für Neues, eine Chance der verbesserten Zusammenarbeit, des Ziehens an einem gemeinsamen Strang in die gleiche Richtung, eine nachhaltige Qualitätsstrategie etabliert und eine zielorientierte, effektive und effiziente Qualitätsverbesserung erreicht werden. Dies ist einfacher formuliert als umgesetzt. Die Qualitätsverbesserung unterliegt bestimmten Rahmenbedingungen.

4.2 Bildung ganzheitlich verstehen

Die derzeitige politische Debatte ist sehr ausgerichtet auf das Nachholen von Lernstoff. Es wird ein starker Fokus auf das fachliche Lernen gelegt. Nach über einem Jahr Ausnahmezustand muss – neben der Wissensvermittlung – jedoch eine ganzheitliche Bildung und Förderung der Kinder und Jugendlichen stärker in den Blick rücken. Es geht darum, die Schülerinnen und Schüler besonders als Personen mit eigenen Lebenswelten wahr- und ernst zu nehmen, sie in ihrem Erleben als Menschen mit Gefühlen, Reflexionen und Motivationen innerhalb eines sozialen (bzw. gesellschaftlichen) Systems anzusprechen und sie in ihrer persönlichen Entwicklung stärker zu unterstützen. Dazu gehört auch, sie in ihrer Selbststeuerung für ihr zukünftiges Leben und für die Resilienz im Umgang mit (persönlichen, familiären, sozialen und gesellschaftlichen) Herausforderungen zu fördern.

Staatlich verantwortete Schule ist dem Bildungsauftrag verpflichtet und damit der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Zusammenhang. Bildung gelingt besser, wenn die Kinder sich in allen Dimensionen sicher fühlen: physisch, psychisch und sozial. Auch der kognitive Lernerfolg setzt positive Emotionen und Motivation voraus.

Es gilt nun, allen Kindern und Jugendlichen dabei zu helfen, wieder eine stabile, positive Beziehung zur Schule aufzubauen, so dass sie dort einen Ort finden, an dem sie sicher sind und sich wohlfühlen. Das trägt dann dazu bei, dass sie sich im Sozialverhalten positiv entwickeln, sich für schulische Belange öffnen und dann eben auch bessere akademische Leistungen erbringen. All das kann erreicht werden, wenn Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher und die Schulsozialarbeit sich Zeit nehmen zuhören, den Schülerinnen und Schülern etwas zutrauen, sie motivieren, unterstützen und konstruktiv Feedback geben. Diese Erfahrungen steigern das Selbstbewusstsein und

fördern gleichzeitig die Übernahme von Verantwortung für die Gemeinschaft. Darüber hinaus ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, Erfolge zu erleben, die wiederum die Selbstwirksamkeit stärken und zu Selbstorganisation ermutigen.

Also: Grundlagen für Lernprozesse und Bildung sind neben kognitiven Faktoren soziale, emotionale und motivationale. Schließlich hängen all diese Dinge mit den Lernprozessen und Bildung zusammen.

4.3 Digitalisierung pädagogisch nutzen

In der Digitalisierung sind nicht nur die Schulen gefragt. Es werden auch die Bildungsverwaltung und die Schulträger gefordert. Die Politik wird benötigt, um strategische Eckpunkte und Rahmenbedingungen zu schaffen. Es braucht eine angemessene Ressourcenallokation.

Was die Lernprozesse betrifft, muss die Digitalisierung besser genutzt werden. Auf zwei Aspekte ist hier besonders zu achten:

- Das Lernen mit und durch Technologie: Man kann digitale Werkzeuge gut nutzen, um in einem kreativen Austausch miteinander zu lernen, aber auch die Schülerinnen und Schüler individualisiert so zu fördern und fordern, dass sie sich gemäß ihrem Lernstand entwickeln.
- Das Lernen über Technologie: Schüler sollten ein Verständnis dafür entwickeln, was Digitalität ist, auch wie Soziale Medien funktionieren und wie sie mit den Informationen dort kritisch und kompetent umgehen.

Schülerinnen und Schüler, ebenso alle weiteren an Schule Beteiligten, sollten den Digitalisierungsschwung nutzen (können), um ihr Wissen und ihre Fähigkeiten in der digitalen Welt auszubauen und konkrete Tools bewusst zur Erleichterung und Bereicherung ihrer Lebenswelten einsetzen zu lernen. Es wird Zeit benötigt für Konzeptionsarbeit, Abstimmungen und Erprobung in der Umsetzung – inklusive der Evaluation.

4.4 Belastete Gruppen besser unterstützen

Unsere Befunde und die von Kolleginnen und Kollegen zeigen, dass insbesondere die Belastung von vier Gruppen tendenziell unterschätzt wird:

- Die Gruppe der stets engagierten Lehrerinnen und Lehrer, die ohnehin und mittlerweile seit Beginn der Krise hochintensiv arbeiten – hier wird Entlastung benötigt.
- Die Gruppe der Eltern, vor allem Eltern mehrerer oder/und jüngerer Kinder; sie müssen oft gleichzeitig viele Aufgaben aus ganz unterschiedlichen Lebensbereichen jonglieren – wie Beruf, Familie, Betreuung der Kinder bei schulischen Aktivitäten usw. Zeitliche, fachliche Überforderung geht nicht selten mit psycho-sozialer Belastung und innerfamiliären Konflikten ein-

her, was sich wiederum negativ insbesondere auf die Kinder und Jugendlichen auswirkt.

- Die Gruppe der so genannten Brennpunktschulen, die aus ganz unterschiedlichen Gründen stärker gefordert sind als andere Schulen. Sie weisen z. B. eine Schülerschaft mit einem hohen Anteil an familiär Benachteiligten auf oder ihre Schulqualitätsmerkmale sind geringer ausgeprägt. Hinzutreten können darüber hinaus in ihrer Funktionalität gestörte Organisationsmerkmale, die, wenn sie gehäuft auftreten, unter anderem zu erschwerten Schulentwicklungsprozessen führen. Jede dieser Schulen zeigt aufgrund ihrer individuellen Situation eine unterschiedliche Form der Belastung.
- Kinder mit Beeinträchtigungen/Behinderungen.

Für all diese Gruppen werden passgenaue und nachhaltige Maßnahmen benötigt.

4.5 Intelligent kompensieren und zielbezogen und bedarfsorientiert investieren

Individuelle Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen benötigen passgenaue Unterstützung und Begleitung. Schulen unterscheiden sich und sind dementsprechend an unterschiedlichen Stellen gefordert.

Es sind Ressourcen nötig, die die Schulen zielgerichtet und effizient einsetzen können, um ihrem Bildungsauftrag angemessen gerecht werden zu können. Eine unbürokratische Möglichkeit auf der Ebene der Schulverwaltung wären Fördertöpfe, wo Schulen unkompliziert umfangreiche finanzielle Mittel für schulspezifische pädagogische Maßnahmen abrufen können. Mit dem zwei Milliarden Euro Corona-«Aufholprogramm» der Bundesregierung für Kinder und Jugendliche sollen zusätzliche Angebote für Bildung geschaffen werden, curriculare, kulturelle, kleinere und größere, niederschwellige. Es gilt, ausreichende personelle und materielle Ressourcen zur Verfügung zu stellen, vor allem für Schulen oder Lehrkräfte, die besonders gefordert sind. Insbesondere werden Ressourcen für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien benötigt, um hier den negativen Auswirkungen der Pandemie entgegenzuwirken. Diese Förderung ist dringend nötig und zu begrüßen, wenngleich sie auch nur ein erster Schritt sein kann. Es wäre wichtig, die Fördermaßnahmen jetzt schnell, gezielt und direkt umzusetzen, ohne wieder dem Anspruch des Perfektionismus zu verfallen. Weiterhin dürfen solche Maßnahmen für die Lehrkräfte keinen Zusatzaufwand bedeuten und für die jeweiligen Adressaten nicht als Bestrafung wirken. Wenn Kinder und Jugendliche in den Ferien verpflichtend Nachhilfeangebote annehmen müssen, könnte das negative Auswirkungen auf ihre intrinsische Motivation haben. Darüber hinaus braucht es

die Professionalität und die Verantwortlichkeit des pädagogischen Personals. Denn dieses kennt die Schülerinnen und Schüler und weiß am besten, wer welche Art von Förderung benötigt, um „aufholen“ zu können. Die Anzahl der Kinder, die besondere Unterstützung brauchen, wird sich auch innerhalb einer Schule nicht auf alle Klassen gleich verteilen. Die einzelnen Schulen sollten hier Entscheidungsbefugnisse haben. Sie bzw. ihre Schulleitungen sollten auch in Beratungsrunden auf Systemebene eingebunden werden. Denkbare Stellschrauben zur Verbesserung wären z. B. folgende:

- die Schulsozialarbeit auf- und ausbauen
- die individuelle Lernbegleitung stärken
- die Sprachförderung aufwerten
- Lehramtsstudierende einbinden
- den offenen Ganztag ausbauen
- projektorientierten, fächerübergreifenden Unterricht implementieren
- verstärkt professionelle externe Partner einbinden
- eine Förderung von Kindern und Jugendlichen z. B. über Theaterprojekte, Sportveranstaltungen oder Sozialkompetenztrainings realisieren.

Es sollte in den individuellen (je nach Schülerin und Schüler) und institutionellen (je nach Schule) tatsächlichen Bedarf investiert, Ressourcen nicht mit der „Gießkanne“, sondern gemäß der Unterschiede und der verschiedenen Bedarfe abgerufen werden können. Dort, wo besonders viele Kinder Förderbedarf haben, muss mehr Geld ausgegeben werden. Insbesondere werden Ressourcen benötigt für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, um hier den negativen Auswirkungen der Pandemie entgegenzuwirken.

Schule ist staatlich verantwortet und der Bildungsgerechtigkeit und Demokratie verpflichtet. Der „Staat“ muss die Hoheit über das, was gelehrt wird und von wem (also Curricula und Personal) im Wesentlichen behalten. Auf regionaler oder gar kommunaler Ebene können die notwendigen Feintuning-Maßnahmen entschieden werden. Im Rahmen eines Mehrebenensystems von Bund, Ländern, Regionen, Bezirken, Kommunen, Einzelschulen braucht es Vorgaben und Flexibilität. Wieder einmal kann auch hier die Frage nach der Sinnhaftigkeit der föderalen Struktur des Bildungssystems bzw. der Bildungssysteme in Deutschland diskutiert werden. Das Ringen zwischen den 16 Bundesländern um einheitliche Handlungspraktiken einerseits und der Inanspruchnahme des Rechts auf Kultushoheit andererseits ist für viele Bürgerinnen und Bürger und insbesondere die schulischen Akteure nicht immer transparent und logisch nachvollziehbar.

4.6 Standardisierung und Flexibilität in den Entscheidungspraktiken der verschiedenen Systemebenen gut ausbalancieren

Unabhängig von dieser Frage ist es wichtig, sich mit der Balance zwischen Standardisierung und Flexibilität auseinanderzusetzen. Sicherlich muss geklärt sein, was auf Bundesebene einheitlich geregelt sein sollte, innerhalb eines Bundeslands, innerhalb einer Region, innerhalb einer Kommune und innerhalb einer Einzelschule.

Um die Flexibilität und Handlungsfähigkeit aufrechtzuerhalten, könnten Konzepte wie New-Public-Management interessante Möglichkeiten aufzeigen. Entscheidungsbefugnisse und die dafür nötigen Ressourcierungsmechanismen sollten bei denjenigen Akteuren oder auf derjenigen Systemebene angesiedelt sein, die die umfassendsten Informationen zur Verfügung haben, um vor dem Hintergrund der jeweiligen Zielsetzung die bestmögliche Entscheidung treffen zu können. Das würde auch dazu führen, dass bestimmte Entscheidungsbefugnisse von hierarchisch übergeordneten Ebenen auf nachgeordnete Ebenen verlagert werden könnten. Verschiedene Akteure mit unterschiedlichen Perspektiven und Kompetenzen würden dadurch stärker zusammenarbeiten, um zielorientiertere, verbindlichere und effizientere Entscheidungen zu treffen und Strategien zur Umsetzung dieser Ziele sowie zur Kontrolle der Zielerreichung zu erarbeiten. Vermutlich würden solche Entscheidungen dann eher akzeptiert sowie motiviert und kompetent umgesetzt. Die Krise hat die Entwicklung neuer und schneller Formate der Kommunikation und damit auch eine verstärkte horizontale und vertikale Kooperation ermöglicht, so erste Befunde der Teilstudie des Schul-Barometers über die Rolle der Schulaufsicht. Die intensive Kommunikation (in manchen Regionen) in der Krisenzeit birgt die Chance, mehr Nähe und Vertrauen zwischen Schulaufsicht und Schulleitungen und mehr Möglichkeiten zur Unterstützung herzustellen. Das Subsidiaritätsprinzip hat sich in der Krise bewährt. Hier gilt es anzuknüpfen und diese Strukturen nachhaltig zu stärken. In der Krise haben sich aber auch Steuerungslogiken verändert, die es nun wieder anzupassen gilt; so galt für bestimmte Phasen eine stark hierarchische Orientierung, die wegführte von der über die letzten 15 Jahre etablierten Stärkung der Einzelschule im Rahmen von Projekten wie Selbstständige Schule, Eigenverantwortliche Schule etc.

4.7 Jetzt handeln, aber step by step

Wie bereits betont, bieten Krisen Chancen. Innovationen werden in einer besonderen Art möglich. Manche Personen mögen aktuell die Schule vollständig neu erfinden, andere möglichst schnell zu alten Mustern zurückkehren wollen. Die Vielfalt zwischen diesen beiden Polen birgt die Gefahr, dass erst lange über Einzelmaßnahmen diskutiert wird, dann recht überstürzt Entscheidungen ge-

troffen werden und schließlich in einer Phase des (blinden) Aktionismus zu viel auf einmal umgesetzt wird, ohne dass die Passung, Anschlussfähigkeit und Machbarkeiten gewährleistet sind.

Dabei ist es keine Frage von „entweder“ und „oder“. Vielmehr gilt es sowohl neue, zukunftsfähige Ideen als auch Bewährtes klug zu integrieren im Sinne der BIO-Strategie (bewahren, innovieren, optimieren, vgl. Huber, 2020). Auf Basis eines (pädagogischen) Aufwand-Nutzen-Verhältnisses werden Potenziale identifiziert und reflektiert. Ergebnis soll eine systematische Gesamtstrategie für die Qualitätsentwicklung und ein adäquates, auf die Gesamtstrategie ausgerichtetes Führungshandeln sein. Dies gilt für alle oben skizzierten Ebenen des Systems, wobei übergeordnete Ebenen den Rahmen für die nachgeordneten Ebenen bieten.

Nach über einem Jahr im Umgang mit den durch die Pandemie veränderten Lebensbedingungen ist kritisch zu hinterfragen, weshalb bis dato keine Mindest- und Regelstandards für Schule erarbeitet wurden. Schulen sollten im Rahmen solch einheitlicher Standards mehr Autonomie für individuelle und kontextualisierte Lösungen erhalten und eine breite finanzielle, fachliche und personelle Unterstützung seitens der Schulaufsicht und Schulverwaltung erfahren.

Es könnten dafür auch Initiativen „von unten“, bestenfalls aus partizipativ organisierten Netzwerken, genutzt werden. Die gibt es schon längst, sie leisten hervorragende Arbeit und sind auch dank Social Media breiter öffentlich wahrnehmbar.

4.8 Strategie sollte an Bildung und gesellschaftlichen und pädagogischen Prämissen ausgerichtet sein

Wenn Schule als Institution erzieht, muss sie „ein Modell dafür sein, wozu sie erzieht“ (Rosenbusch 2005, S. 11). Für die Schule als Organisation bedeutet dies, dass Mündigkeit, Anerkennung, Kooperation und Selbsttätigkeit in ihr erlebbar, ihre Struktur und Kultur also auf diese Ziele abgestimmt sein müssen. Hier geht es um ein grundsätzliches Bildungsverständnis, das sich endlich in den curricularen und institutionellen Strukturen niederschlagen muss: Bildung als Stärkung der Kompetenz, das Lernen selbstreflektiert in die Hand zu nehmen.

Bildung sollte einerseits zum Aufbau einer individuellen Mündigkeit und Selbstwirksamkeit, andererseits auch zum Aufbau einer kritischen Beziehung zwischen Individuum und Staat genutzt werden. Schülerinnen und Schüler waren in ihrem alltäglichen Leben und Erleben unmittelbar von politischen Entscheidungen betroffen. Dies gilt es zu thematisieren und zu nutzen, um demokratische Werte und ein demokratisches Verständnis im Sinne einer

Balance von Pflichtgefühl gegenüber der Gemeinschaft und Recht auf eigene Meinung und individuelle Entwicklung zu stärken. Besonders in Krisenzeiten, aber auch unabhängig davon, geht es in einem aufgeklärten Demokratieverständnis um Gerechtigkeit, Gleichheit und Subsidiarität. Vielleicht bieten uns hier die «alten» (reform-)pädagogischen Prämissen der Anerkennung von sich selbst und anderen, der Bildung und Erziehung zur Selbsttätigkeit (und Selbstorganisation) Anregungen.

4.9 Testen, aber nur im Rahmen einer Gesamtstrategie

Der Nutzen von Lernstandserhebungen kann kritisch betrachtet werden, wenn sie nicht in einen Interventionskontext eingebettet sind. Schülerinnen und Schüler werden durch das Testen nicht klüger, mehr motiviert, sozial kompetenter oder emotional besser aufgestellt. Nur pädagogische Interventionen helfen durch Maßnahmen, die vielfältigen Aspekte anzusprechen, die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und sie zu mobilisieren, ihr eigenes Lernen aktiv zu steuern. Es geht also darum, die Testung im Sinne einer Analyse mit der Strategie zu koppeln. Die pädagogische Interventionsstrategie integriert Analyse, Zielsetzung und Maßnahmen und bindet diese auch zurück an die Professionalität der Pädagoginnen und Pädagogen.

4.10 Bildungslandschaften fördern

Für die Bildungsverwaltung und das Praxissystem wird empfohlen, die Idee von Bildungslandschaften zu stärken. Dazu gehört wie oben beschrieben die Kooperation in der Schule, zwischen Schulen, sowie mit anderen Partnern im (über)regionalen Kontext. Es gilt pädagogische Angebote für Kinder und Jugendliche zu schaffen und zu verbessern, insbesondere für jene aus Familienkonstellationen, die weniger Unterstützung erhalten, um an Bildung zu partizipieren. Empfohlen wird insbesondere die Idee von Schulnetzwerken und Verbundschulen, ähnlich wie das in Schulprojekten in London oder Manchester umgesetzt wird (vgl. Huber, 2013, 2015, 2001), wo Schulgemeinschaften sich gegenseitig unterstützen und mehrere Schulen in einer starken Kopplung zum Wohl von Kindern und Jugendlichen kooperieren – sozusagen in Form von Bildung mit und im System.

Die pandemische Krise zeigt: Gerade kritische Ereignisse können ein produktives Potenzial für Innovation bieten. Aktuell gibt es einen lebhaft geführten Diskurs über die Zukunft der Schule und die Bildung von morgen. Andererseits herrscht auch in vielen Gruppen ein hoher Belastungsgrad vor. In diesem Spannungsfeld zwischen der Motivation, Schule und Bildung jetzt weiterzuentwickeln, und Erschöpfung bzw. limitierten Ressourcen bewegen sich Verantwortungsträger auf allen Ebenen. Jetzt gilt es, verstärkt strategisch zu han-

deln: Das Richtige richtig zu tun, klare Prioritäten zu setzen und zielorientiert, verbindlich und effizient Entscheidungen zu treffen.

Die pandemische Krise zeigt: Gerade kritische Ereignisse können ein produktives Potenzial für Innovation bieten. Aktuell gibt es einen lebhaft geführten Diskurs über die Zukunft der Schule und die Bildung von morgen. Andererseits herrscht auch in vielen Gruppen ein hoher Belastungsgrad vor. In diesem Spannungsfeld zwischen der Motivation, Schule und Bildung jetzt weiterzuentwickeln, und Erschöpfung bzw. limitierten Ressourcen bewegen sich Verantwortungsträger auf allen Ebenen. Jetzt gilt es, verstärkt strategisch zu handeln: Das Richtige richtig zu tun, klare Prioritäten zu setzen und zielorientiert, verbindlich und effizient Entscheidungen zu treffen.

Literatur

- ▶ **Helm, C., Huber, S.G. & Loisinger, T. (2021):** Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01000-z>.
- ▶ **Huber, S.G. (2021a):** *Schooling and Education in Times of the COVID-19 Pandemic: Food for Thought and Reflection Derived From Results of the School Barometer in Germany, Austria and Switzerland*. *International Studies in Educational Administration* 49(1), 6-17.
- ▶ **Huber, S.G. (2021b, in Druck):** *Schule und Covid-19 – Empirische Befunde, Errungenschaften und Empfehlungen*. *Impaktmagazin. Impulse und Beiträge aus der Wübben Stiftung zur Bildung, Ausgabe 3*.
- ▶ **Huber, S.G. & Helm, C. (2020a):** *COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer*. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 32(2), 237-270. <https://doi.org/10.1007/s11092-020-09322-y>.
- ▶ **Huber, S.G. & Helm, C. (2020b):** *Lernen in Zeiten der Corona-Pandemie. Die Rolle familiärer Merkmale für das Lernen von Schüler*innen: Befunde vom Schul-Barometer in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. *Die Deutsche Schule, Beiheft 16*, 37-60.
- ▶ **Huber, S.G., Günther, P.S., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M. Schneider, J.A. & Pruitt, J. (2020):** *COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Münster, New York: Waxmann.

- ▶ **Huber, S.G., Helm, C., Günther, P.S., Schneider, N., Schwander, M., Pruitt, J., & Schneider, J.A. (2020):** COVID-19: Fernunterricht aus Sicht der Mitarbeitenden von Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *PraxisForschungLehrer*innenBildung*, 2 (6), 27–44. <https://doi.org/10.4119/pflb-3967>.
- ▶ **Huber, S.G., Helm, C., Mischler, M., Günther, P., Schneider, J.A., Pruitt, J., Schneider, N. & Schwander, M. (2021):** Was bestimmt das Lernen von Jugendlichen im Lockdown als Folge der COVID-19-Pandemie? Befunde aus dem Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und der Schweiz. In D. Dohmen & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Generation Corona? Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden* (S. 95-126). Weinheim: Beltz Juventa.