

Digitale Schulentwicklung an benachteiligten Standorten

Kathrin Racherbäumer



Inhalt

- Schulen an benachteiligten Standorten: Eine kurze Definition
- Projektverortung der Forschungsergebnisse & -perspektiven
- Digitale Schulentwicklung an benachteiligten Standorten diskutiert an drei Thesen

Schulen an benachteiligten Standorten

Sozialräumliche deprivierte, urbane Kontexte

(z.B. Ditton 2013; El Mafalani 2015; Stosic 2015; Friedrichs & Triemer 2008; Fölker, Hertel & Pfaff 2015; Racherbäumer & Bremm, 2021)

- geringes kulturelles, soziales und ökonomisches Kapital
- z.B. hoher Anteil ‚bildungsferner‘ Familien (Bildung/Ausbildung/Beruf), Einkommensarmut, Arbeitslosigkeit
- Familien mit Migrationsgeschichte

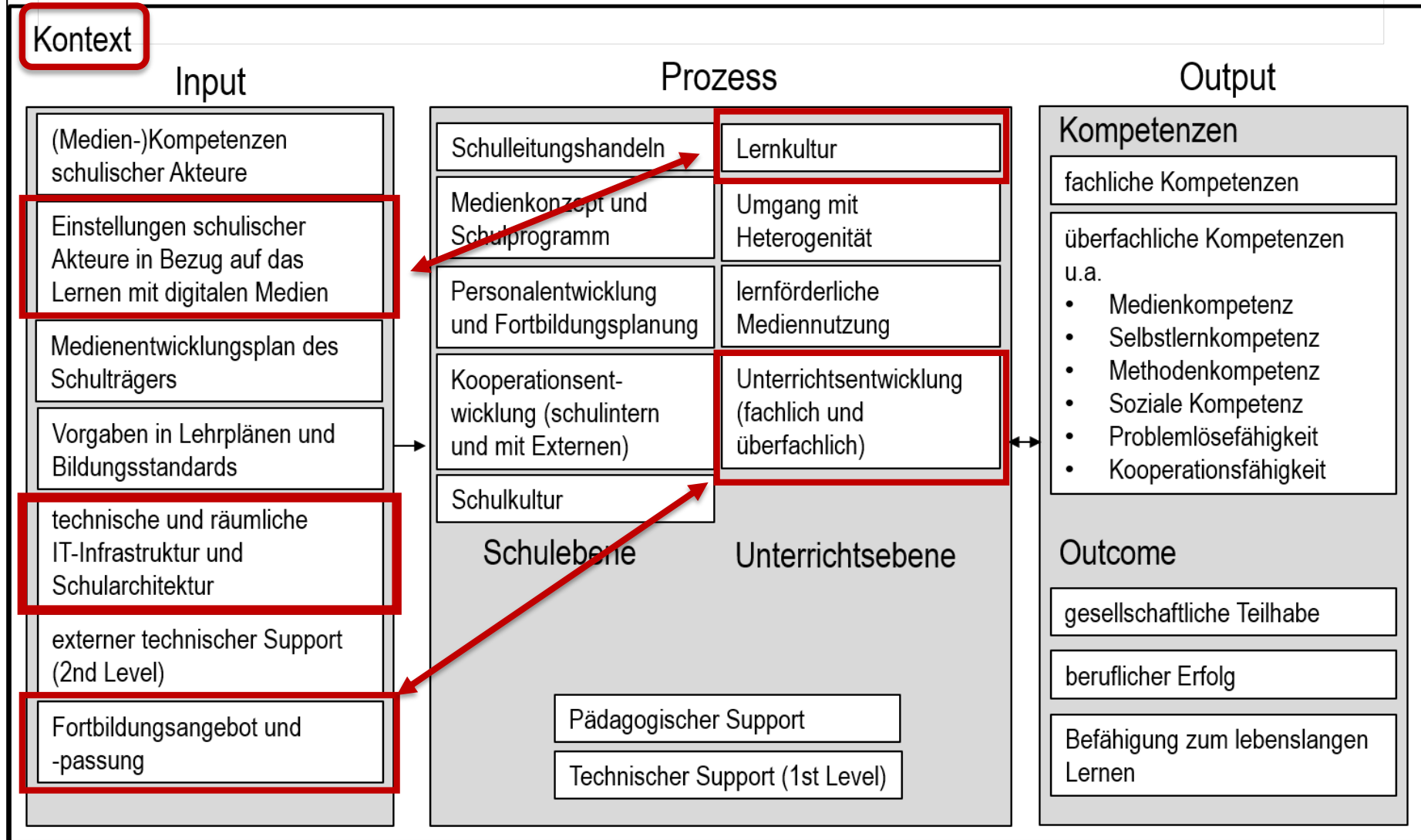
-> Verräumlichung sozialer Ungleichheit

Kompositionseffekte der Schüler/innenschaft

(z.B. zusammenfassend Baumert et al. 2006; Faber 2013)

- zumeist unterdurchschnittliche Resultate in landesweiten Vergleichsarbeiten (Bonsen et al. 2010, van Ackeren et al., 2021)
- Scheiterns-/Exklusionserfahrungen in der Bildungskarriere (van Ackeren 2008, Muijs 2004)

Schulentwicklung an benachteiligten Standorten



Eickelmann & Drossel (2020)

Verortung der Forschungsergebnisse & -perspektiven



Wissenschaftliche Begleitforschung des Talentschulversuchs NRW

*Laura Beckmann, Nina Bremm, Isabel Dean,
Dominique Klein, Kathrin Racherbäumer & Isabell van Ackeren*

Unterrichtsentwicklung digital und inklusiv in Research Learning communities

*Jessica Bau, René Breiwe, Britta Ervens,
Anke Liegmann, Kathrin Racherbäumer, Marion Schwehr
& Isabell van Ackeren*



These 1

Die Voraussetzung für digitale Schulentwicklungsprozesse sind aufgrund fehlender sächlicher Ressourcen an diesen Standorten nicht gegeben.

These 1 Erörterung „sächliche Ressourcen“

- Laut PISA 2018 verfügen 82% der benachteiligten und 91% der privilegierten Schüler_innen zuhause über ein Endgerät, das sich für schulisches Arbeiten eignet.
- Die technische Infrastruktur liegt in Deutschland unter dem OECD Durchschnitt (Reimers, Schleicher 2020).
- Der Ausstattungsrückstand von benachteiligten Schulen im Zugang zum Internet ist im Vergleich zu allen (öffentlichen) Schulen mit drei Prozentpunkten jedoch eher gering (Reimers & Schleicher, 2020).

These 1 Erörterung „sächliche Ressourcen“

Verantwortung liegt beim Schulträger. Hier zeigen Fallstudien aus den Projekten,

- dass Schulträger in der Corona-Pandemie die digitale Ausstattung an den Schulen unterschiedlich schnell und unterschiedlich zufriedenstellend aufstocken konnten.
- Schulen konstatierten, dass sie trotz ihrer Lage nicht bevorzugt ausgestattet wurden.
- Schulen verweisen auf einen Mangel an Mitsprache hinsichtlich Hard- & Softwarelösungen (vgl. hierzu auch Stepphuhn, 2020).

Eine systematische Analyse der Handlungspraxis von Schulträgern steht aus.

These 2

Die Voraussetzung für digitale Schulentwicklungsprozesse sind aufgrund spezifischer (professioneller) Haltungen (1) und unterrichtlicher Praktiken (2) an diesen Standorten erschwert.

These 2 Erörterung: (1) **Haltungen** an diesen Standorten

„Aus einem Trabbi macht man eben keinen Porsche. Und man muss gucken, was man hier so hat.“ (Racherbäumer, 2017)

- Häufig defizitorientierte Haltungen, die sich auf die Unterrichtsgestaltung, Schulkultur und das Engagement zu (digitaler) Schulentwicklung auswirken (vgl. Racherbäumer, 2017; Bremm & Racherbäumer, 2020; Bremm, 2019; Bremm 2021).
- Fokus auf eine **direkte, persönliche** Lehrperson-Schüler_in-Interaktion als Voraussetzung für Motivation zum Lernen jener Schüler_innen.
 - > Technikskeptizismus
- Fokus auf die Herstellung schulischer und unterrichtlicher Ordnung.
 - > Medienentzug als Sanktionsmaßnahme (Handygefängnis)
 - > Skepsis gegenüber digitalem Unterricht via Video

These 2 Erörterung (2) Unterrichtliche Praktiken

Empirische Grundlagen zu Digitalität und Unterricht

- Es wird davon ausgegangen, dass „sozial benachteiligten Schüler_innen durch digitale Medien der Zugang zum Lernen erleichtert“ (Schmid et al., 2017, 17) wird.
- Der Einsatz digitaler Medien ist aus Sicht verschiedener Fachdidaktiken für *fachliches* Lernen lernförderlich (Hetmanek et al., 2021; Kißling, 2021a; Kepser, 2019; Kónya-Jobs, 2019; Tophinke, 2017).
- *Digitale Bildung* ist in Schule notwendig, um auf eine *Teilhabe* an einer Kultur der Digitalität vorzubereiten (KMK, 2021). *Teilhabe* entsteht durch Teilnahme an sozialen Praktiken (Herzmann & Merl, 2017; Merl & Idel, 2020).

These 2 Erörterung (2) Unterrichtliche Praktiken

- Aufgaben und Unterrichtsgestaltung an diesen Standorten respektive Schulformen (z.B. Kleinknecht, 2019) zielen eher auf Kenntniserwerb, reproduktive Schülertätigkeiten oder sensomotorische statt kognitive Tätigkeiten (vgl. zusammenfassend Kleinknecht, 2019).
- Digitale Medien werden als *Werkzeuge* zum Auswendiglernen, oder zur Reproduktion (etwa Learning Apps) bzw. zur Veranschaulichung im Lehrpersonenvortrag (Power Point) funktionalisiert.
- Fokus auf **fachliches** Lernen – **weniger auf digitale Bildung**

These 3

Research-Learning-Communities/Research-Practice-Partnerships sind geeignet, digitale Schulentwicklung mit Blick auf digitale Bildung substantiell voranzutreiben.

These 3 Erörterung - Research-Learning-Communities/Research-Practice-Partnerships

- Transfer von Ergebnissen der Bildungsforschung/veränderte Unterrichtspraktiken in die Schulpraxis erfolgt selten (z.B. Gräsel, 2010; Manitius & Bremm, 2021).
- kollaborative, interprofessionell besetzte Akteur_innenkonstellationen in Forschungs- & Entwicklungsprojekten wie RPPs (Penuel & Gallagher, 2017; Penuel et al., 2020), die Inhalte, Prozesse und Ziele ko-konstruktiv gestalten, werden zunehmend erfolgreich etabliert (z.B. Racherbäumer et al., 2020; Zala-Mezoe & Klein, 2020; Liegmann et al., i.D.; Coburn et al., 2021).
- Beteiligung von Lehramtstudierenden ertragreich.

Vielen Dank!