Forschungsmonitor Schule
Rezensionen für die Praxis

Alexandra Dehmel

Rezension zu

Drossel, K. & Eickelmann, B. (2018). Die Rolle der Lehrerprofessionalisierung für die Implementierung neuer Technologien in den Unterricht. Eine Latent-Class-Analyse zur Identifikation von Lehrertypen. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 31: ‹Digitale Bildung› Medienbezogene Bildungskonzepte für die ‹nächste Gesellschaft›*, 166–191. https://doi.org/10.21240/mpaed/31/2018.06.04.X.

Kommentierter Kurzbefund

Die Vorbereitung von Schülerinnen und Schülern auf eine zunehmend digitale Welt stellt das Bildungssystem vor eine große Herausforderung, und internationale Studien zeigen, dass diesbezüglich in Deutschland erheblicher Entwicklungsbedarf besteht. Ein zentraler Ansatzpunkt ist die Professionalisierung der Lehrkräfte, denn mangelnde Lehrerkompetenzen können hemmend auf den Einsatz neuer Technologien und die Förderung digitaler Schülerkompetenzen wirken. Lehrkräfte nehmen hierzulande im internationalen Vergleich nur selten an Professionalisierungsmaßnahmen teil. Abgesehen davon ist weitgehend unklar, wie ihr Professionalisierungsverhalten aussieht und welche Auswirkungen dies auf die Mediennutzung im Unterricht hat.

Drossel und Eickelmann untersuchen daher, ob sich bezogen auf die berufsbegleitende Lehrerbildung verschiedene Professionalisierungstypen identifizieren lassen und welche Zusammenhänge mit unterrichtlicher Mediennutzung bestehen.

Auf Grundlage einer Lehrkräftebefragung an deutschen Schulen im Rahmen der internationalen Schulleistungsstudie ICILS 2013 (International Computer and Information Literacy Study) nehmen die Autorinnen eine Sekundärdatenanalyse (n = 1.377) vor und identifizieren über eine Latent-Class-Analyse zwei Typen: die engagierten Professionalisierer (15 %) und die zurückhaltenden Professionalisierer (85 %), die kaum an internen und externen Professionalisierungsmaßnahmen teilnehmen. In beiden Gruppen findet Professionalisierung eher über interne Maßnahmen statt (z. B. „Beobachten, wie andere Lehrkräfte IT im Unterricht nutzen“). Engagierte Professionalisierer nutzen digitale Medien häufiger im Unterricht, sie schätzen ihre digitalen Fähigkeiten höher ein und geben in höherem Maße an, digitale Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Wenngleich die identifizierten Professionalisierungstypen wenig aufschlussreich sind, weisen die Ergebnisse auf die Bedeutung von Lehrkräfteprofessionalisierung für die Implementierung digitaler Bildung in der Schule hin und zeigen Entwicklungsbedarf im Bereich Lehrerbildung auf. In der abschließenden Diskussion werden hierfür einige Ansatzpunkte genannt.

Hintergrund

Der kompetente Umgang mit neuen Technologien gewinnt in allen Lebens- und Arbeitsbereichen zunehmend an Bedeutung. Dadurch ergeben sich für Bildungssysteme vielfältige Herausforderungen. Sie

CC BY NC ND

stehen in der Verantwortung, Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich zu fördern und hierzu insbesondere auch die Potentiale neuer Technologien im Unterricht zu nutzen.
Dabei kommt den Lehrkräften und deren Professionalisierung eine zentrale Rolle zu, denn mangelnde Kompetenzen in diesem Bereich sind ein Hemmfaktor für die Nutzung digitaler Medien im Unterricht. Es wird davon ausgegangen, dass die Nutzung neuer Technologien im Unterricht ein hohes Potenzial birgt, um computer- und informationsbezogene Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern zu entwickeln.

Die international vergleichende Schulleistungsstudie ICILS 2013 (International Computer and Information Literacy Study) stellt für Deutschland erhebliche Entwicklungsbedarfe sowohl bei den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen von Jugendlichen (Jahrgangsstufe 8) als auch bei der Nutzung digitaler Medien im Unterricht und bei der Professionalisierung von Lehrkräften fest (Eickelmann et al. 2014):

- Achtklässler in Deutschland erreichen im internationalen Vergleich mit den 20 anderen an der Studie beteiligten Ländern durchschnittlich nur ein mittleres Kompetenzniveau, und 30 Prozent aller Jugendlichen hierzulande verfügen nicht einmal über grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit neuen Technologien und digitalen Informationen.
- Hinsichtlich der unterrichtlichen Nutzung digitaler Medien durch Lehrkräfte ist Deutschland im internationalen Vergleich unterdurchschnittlich. Nur ein Drittel der befragten Lehrpersonen nutzt Computer regelmäßig (mindestens wöchentlich) im Unterricht, nicht einmal jede zehnte Lehrkraft nutzt digitale Medien täglich.
- Auch bei der Selbsteinschätzung der computerbezogenen Lehrerkompetenz liegt Deutschland unter dem internationalen Mittelwert. So gaben z. B. nur zwei Drittel der Lehrpersonen an, dass sie in der Lage sind, Unterricht, in dem digitale Medien eingesetzt werden, vorbereiten zu können. An Professionalisierungsmaßnahmen zum unterrichtlichen Einsatz digitaler Medien nehmen Lehrkräfte hierzulande im Mittel vergleichsweise selten teil. Der Anteil an Lehrkräften, der an Fortbildungen teilnahm (in den zwei Jahren vor der ICILS 2013-Datenerhebung), lag bezüglich verschiedener Fortbildungsbereiche durchweg unter 20 Prozent und ist im internationalen Vergleich ebenfalls unterdurchschnittlich.

Die Ergebnisse bestätigen den Handlungsbedarf in Deutschland. Professionalisierung von Lehrkräften wird in diesem Kontext als wichtige Maßnahme gesehen – insbesondere auch deswegen, weil im Bereich medienpädagogische Professionalisierung selbst Defizite bestehen.

Die vorliegende Studie setzt hieran an und fokussiert dabei auf berufsbegleitende Professionalisierungsmaßnahmen in der dritten Phase der Lehrerbildung. Sie untersucht, inwieweit das medienpädagogische Professionalisierungsverhalten von Lehrkräften variiert und welche Auswirkungen dies auf den Einsatz neuer Technologien im Unterricht hat. Leitende Fragestellungen sind:

- Lassen sich in Deutschland verschiedene Lehrertypen hinsichtlich der Professionalisierung identifizieren?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen den Lehrerprofessionalisierungstypen und einer regelmäßigen unterrichtlichen Computernutzung?
- Welcher Zusammenhang besteht zwischen den Lehrerprofessionalisierungstypen und weiteren zentralen Prädiktoren („Selbsteinschätzung eigener Kompetenz“ und „Förderung computerbezogener Schülerkompetenzen“), die im Zusammenhang mit der unterrichtlichen Nutzung neuer Technologien stehen?

Design

Datenbasis und Stichprobe

Die Studie greift auf das theoretische Rahmenmodell und ausgewählte Daten der im Jahr 2013 durchgeführten International Computer and Information Literacy Study (ICILS) zurück.

Die ICILS wird von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) verantwortet und ist eine internationale Schulleistungsstudie zu computer- und informationsbezogenen Kompetenzen in der Jahrgangsstufe 8, an der im Jahr 2013 insgesamt 21 Länder teilnahmen. Deutschland beteiligte sich mit einer bundesweit repräsentativen Stichprobe von 2.225 Schülerinnen und Schülern der achten Jahrgangsstufe aller Schulformen. Zusätzlich wurden Schulleitungen sowie Lehrkräfte der achten Jahrgangsstufe der partizipierenden Schulen befragt.

Im Zusammenhang mit den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen erfasste die ICILS auch Schülermerkmale (z. B. demografische Daten), Informationen zur Nutzung neuer Technologien im Unterricht (z. B. Art und Häufigkeit) und Rahmenbedingungen auf der Schul- bzw. Bildungssystemebene (z. B. personelle Rahmenbedingungen wie die selbsteingeschätzten Fähigkeiten der Lehrpersonen, Aspekte der professionellen Fort- und Weiterbildung sowie die Lehrerkooperation in Bezug auf digitale Medien in der Schule).

Die Autorinnen der vorliegenden Studie nutzten die Daten der ICILS-2013-Lehrkräftebefragung (n = 1.386) zur Sekundärdatenanalyse (n = 1.377 wegen Ausschluss aufgrund keiner Angaben zu Professionalisierungsmaßnahmen). Sie verweisen darauf, dass bei der Lehrerstichprobe bezogen auf Geschlecht und Fachzugehörigkeit keine Verzerrungen erkennbar sind.

Methoden

Mithilfe der Daten identifizierten sie in einem ersten Schritt die verschiedenen Lehrertypen und analysierten dann in einem zweiten Schritt die Zusammenhänge zwischen den Typen und der unterrichtlichen Computernutzung sowie der Selbsteinschätzung und der Förderung von Schülerkompetenzen. Methodisch gingen sie dabei wie folgt vor:

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage, d. h. zur Identifikation von Professionalisierungstypen, wurde eine Latent-Class-Analyse (LCA) verwendet. Die LCA ist ein statistisches Verfahren zur Klassifizierung von Personen in homogene Subgruppen („latente Klassen“), im vorliegenden Fall basierend auf den Antworten der Lehrkräfte zu folgenden Items des ICILS-Lehrkräftefragebogens:

- drei Items zu externer Professionalisierung
    - IT-gestützte Diskussionen oder Foren zum Thema Unterricht und Lernen
    - Kurse über fachspezifische digitale Ressourcen
    - Kurse über die Integration von IT in den Unterricht
- drei Items zu interner Professionalisierung
    - Beobachten, wie andere Lehrkräfte IT im Unterricht nutzen
    - systematische Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen, um IT-basierte Unterrichtsstunden zu entwickeln
    - Zusammenarbeit, um die IT-Nutzung für den Unterricht im Klassenzimmer zu verbessern

Zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage wurden die Angaben der Lehrkräfte zur Häufigkeit der

unterrichtlichen Computernutzung herangezogen. Dabei wurde die Kategorie „regelmäßige Nutzung“ (mindestens wöchentlich) gebildet. Anschließend wurden die Zusammenhänge zu den identifizierten Lehrerprofessionalisierungstypen mittels deskriptiver Statistik analysiert.

Zur Beantwortung der dritten Forschungsfrage erfolgte der Rückgriff auf zwei international gebildete Indizes. Zum einen ein Index zur *Selbsteinschätzung der computerbezogenen Lehrerkompetenzen*, der 14 Items umfasst (z. B. Unterricht vorbereiten, der den Einsatz von IT durch Schülerinnen und Schüler beinhaltet). Zum anderen ein Index zur *Förderung computerbezogener Kompetenzen*, der aus 12 Items besteht (z. B. Überprüfung der Glaubwürdigkeit digitaler Informationen). Die beiden Indizes wurden ebenfalls in Bezug zu den identifizierten Lehrerprofessionalisierungstypen gesetzt.

Ergebnisse

Lehrertypen medienpädagogischer Professionalisierung
Zwei Lehrertypen werden identifiziert: die zurückhaltenden Professionalisierer (85 %) und die engagierten Professionalisierer (15 %). Beide Gruppen unterscheiden sich deutlich hinsichtlich ihrer Beteiligung an Professionalisierungsmaßnahmen. Die zurückhaltenden Professionalisierer nehmen - im Gegensatz zu den engagierten - kaum an internen und externen Fortbildungsmaßnahmen teil. Die Wahrscheinlichkeit, dass die zurückhaltenden Professionalisierer an externen Maßnahmen partizipieren, liegt beispielsweise meist unter zehn Prozent, während sie bei engagierten Professionalisierern knapp dreißig Prozent und darüber beträgt. Beide Gruppen haben gemeinsam, dass die Professionalisierung eher über interne Maßnahmen stattfindet. Auch hier fällt die Wahrscheinlichkeit bei den engagierten Professionalisierern jedoch insgesamt deutlich höher aus.

Zusammenhang zwischen Lehrerprofessionalisierungstypen und unterrichtlicher Computernutzung
Die engagierten Professionalisierer nutzen zu deutlich höheren Anteilen (71 %) regelmäßig (mindestens wöchentlich) Computer im Unterricht als die zurückhaltenden Professionalisierer (29 %).

Zusammenhang zwischen Lehrerprofessionalisierungstypen, Selbsteinschätzung eigener Kompetenz und Förderung computerbezogener Schülerkompetenzen
Die engagierten Professionalisierer schätzen ihre computerbezogene Lehrerkompetenz höher ein (55 Punkte) als die zurückhaltenden Professionalisierer (48 Punkte). Computerbezogene Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler fördern sie eigenen Angaben zufolge in einem höheren Maß (49 Punkte) als die zurückhaltenden Professionalisierer (43 Punkte).

Diskussion und Einschätzung

Bildung für eine zunehmend digitale Welt ist ein hochaktuelles Thema und gemeinsames Ziel aller Bundesländer (KMK 2016). Der Entwicklungsbedarf in Deutschland auf diesem Gebiet gilt als unumstritten, und mit dem Fokus auf Lehrkräfteprofessionalisierung widmet sich die Studie einem zentralen Ansatzpunkt.

Dass nur ein vergleichsweise geringer Anteil der Lehrkräfte hierzulande regelmäßig digitale Medien im Unterricht einsetzt, kann mit mangelnder Professionalisierung zusammenhängen. Die Autorinnen

verweisen zu Recht darauf, dass sich mit den Daten der querschnittlich angelegten ICILS-Studie zwar keine kausalen Effekte abbilden lassen, die Ergebnisse - auch anderer Studien - aber dennoch auf die Bedeutung von Professionalisierung für die Implementierung neuer Technologien im Unterricht hindeuten. Die Analysen der vorliegenden Studie zeigen ebenfalls, dass Lehrkräfte, die öfter an Professionalisierungsmaßnahmen teilnehmen, deutlich häufiger neue Technologien im Unterricht einsetzen und in höherem Maße angeben, computerbezogene Schülerkompetenzen zu fördern. Wichtig wäre hier jedoch noch zu untersuchen, inwieweit die häufigere Nutzung mit weiteren Faktoren als der reinen Fortbildungsteilnahme zusammenhängt, z. B. mit der Art und Qualität der Fortbildung oder mit der medientechnischen schulischen Ausstattung und der Verankerung digitaler Medien in der Schulkultur.

Im internationalen Vergleich partizipieren Lehrkräfte in Deutschland insgesamt relativ selten an Professionalisierungsmaßnahmen zu neuen Technologien. Um die Lehrkräfteprofessionalisierung in diesem Bereich zu verbessern, ist es unter anderem nötig, das Professionalisierungsverhalten genauer zu verstehen. Die vorliegende Studie leistet hierzu einen Beitrag. Sie identifiziert zwei Typen: den engagierten und den zurückhaltenden Professionalisierer. Die große Mehrheit (85 %) zählt zu den zurückhaltenden Professionalisierern. Sie nehmen - im Gegensatz zur Gruppe der engagierten Professionalisierer (15 %) - kaum an externen und internen Professionalisierungsmaßnahmen teil. Bei beiden Gruppen findet die Professionalisierung eher über interne Maßnahmen statt (z. B. „Beobachten, wie andere Lehrkräfte IT im Unterricht nutzen“).

Kritisch anzumerken ist, dass die Ergebnispräsentation hinsichtlich der internen Professionalisierung widersprüchlich ist: die in Abb. 2 dargestellten Ergebnisse stimmen bzgl. des Items „Zusammenarbeit, um IT-Nutzung im Unterricht zu verbessern“ nicht mit den Darstellungen im Text überein und führen daher zu Unklarheit hinsichtlich der Bedeutung der einzelnen internen Professionalisierungsmaßnahmen. Das Gesamtergebnis - Professionalisierung eher über interne Maßnahmen für beide Gruppen - ist jedoch eindeutig.

Um das Professionalisierungsverhalten zu untersuchen, wurden je drei Items für interne und für externe Maßnahmen verwendet. Dabei handelt es sich - darauf weisen die Autorinnen hin - lediglich um einen selektiven Ausschnitt des Professionalisierungsverhaltens. Offen bleibt jedoch, warum genau diese Items ausgewählt wurden und andere Items aus ICILS-2013 unberücksichtigt blieben - insbesondere wenn man davon ausgeht, dass ICILS-2013 das gesamte Spektrum an Professionalisierungsmaßnahmen abbildet. Weiterführend könnte in diesem Kontext kritisch hinterfragt werden, ob es generell nicht noch weitere - evtl. für Deutschland spezifische - Formen der Professionalisierung gibt, die in ICILS gar nicht erfasst wurden.

Interessant wäre zu untersuchen, ob sich die beiden explorativ ermittelten Typen auch mit allen ICILS-2013 Items oder einer anderen Item-Auswahl replizieren lassen bzw. ob sich auch bei der Nutzung anderer Forschungsdaten zum Professionalisierungsverhalten von Lehrkräften ebenfalls die beiden Typen und eine ähnliche Verteilung ergeben.
Generell lassen sich die dargestellten Ergebnisse insofern in Frage stellen, als dass sich die identifizierten Typen lediglich durch hohe und niedrige Ausprägungen unterscheiden. Dieses Resultat bei der Typenbildung erscheint nur begrenzt aufschlussreich.

Daran schließt sich unmittelbar die Frage an, warum die Autorinnen darauf verzichtet haben, die Typen beispielsweise durch weitere (z. B. demografische) Lehrkraftvariablen näher zu beschreiben, insbesondere da solche Variablen im ICILS-Datensatz enthalten sind. Beispielsweise könnten die 15 %

engagierten Professionalisierer v. a. diejenigen Lehrkräfte sein, die Informatik unterrichten (was dann auch die höhere unterrichtliche Computernutzung, die höhere Selbsteinschätzung der eigenen computerbezogenen Kompetenz und die verstärkte Förderung computerbezogener Schülerkompetenzen erklären würde). Die Autorinnen benennen die Untersuchung von Zusammenhängen mit demografischen Merkmalen zwar als Forschungsdesiderat (S. 185), fraglich ist jedoch, warum sie solche Analysen, die mit den zur Verfügung stehenden ICILS-Daten vermutlich gut leistbar gewesen wären, nicht selbst vornehmen, um zu differenzierteren Erkenntnissen zu gelangen. Zur besseren Einordnung der Ergebnisse wären außerdem Angaben zu Signifikanzniveau und Effektstärken bei den Mittelwertunterschieden hilfreich.

Will man das Professionalisierungsverhalten von Lehrkräften verstehen, ist es des Weiteren nötig, das existierende Angebot an Fortbildungen (z. B. Kurse) und weiterer Möglichkeiten bzw. Rahmenbedingungen (z. B. zur Lehrkräftekooperation) in den Blick zu nehmen. Hierauf verweisen die Autorinnen im Rahmen der Diskussion ihrer Ergebnisse.

Mit Bezug zu anderen Forschungsergebnissen in diesem Bereich argumentieren sie, dass sich Lehrkräfte nicht ausreichend für den Einsatz neuer Technologien im Unterricht vorbereitet sehen und Fortbildungsbedarf besteht. Auf der Suche nach Erklärungshinweisen für die geringe Teilnahme an Professionalisierungsmaßnahmen weisen sie auf wichtige Aspekte hin:
Ein zentraler Faktor ist für sie die Rolle bzw. das Handeln der Schulleitungen - hier scheint die Situation ambivalent: Während ein Großteil (60 %) der Schulleitungen die Nutzung digitaler Medien im Unterricht erwartet, gibt nur jede achte Schulleitung an, die Teilnahme an medienpädagogischen Fortbildungen zu unterstützen (ICILS-2013-Daten); tendenziell werden für die Durchführung schulinterner Fortbildungsangebote insgesamt wenige Ressourcen aufgewendet. Mit den Schulleitungen sprechen die beiden Autorinnen einen wichtigen Faktor an, der bei Fragen zur Professionalisierung von Lehrkräften verstärkt hervorgehoben wird. Denn Schulleitungen spielen eine wichtige Rolle, um Professionalisierung zu unterstützen - dabei geht es nicht nur um Unterstützung bei der Teilnahme an externen Fortbildungen, sondern insbesondere auch um Unterstützung bei internen - auch informellen - Maßnahmen zur Professionalisierung, da diese auf Schulebene oftmals weiterer Schulentwicklungsprozesse bedürfen. Exemplarisch nennen lässt sich das Schaffen von Freiräumen und Möglichkeiten zur systematischen Kooperation zwischen Lehrkräften beim Einsatz digitaler Medien an Schulen und notwendige Veränderungen der Schulkultur.

Die Autorinnen plädieren außerdem dafür, dass in Deutschland neben mehr niedrigschwelligen, informellen Formen der Professionalisierung stärker auch andere, neue Professionalisierungsformen umgesetzt werden sollten, beispielsweise Unterstützung durch Kompetenzteams oder zeit- und ortsunabhängige Webinare. Hier wäre eventuell der Blick in andere Länder gewinnbringend. Außerdem erscheinen differenzierte Untersuchungen zur Wirksamkeit verschiedener Formen der Professionalisierung sinnvoll.

Dass berufsbegleitende Professionalisierungsmaßnahmen - neben einer grundlegenden Ausbildung in den ersten beiden Phasen der Lehrerbildung - notwendig sind, ist unumstritten, insbesondere da es sich bei Digitalisierung um einen Bereich mit rasanten technologischen Entwicklungen handelt, die immer wieder neue Herausforderungen und Potenziale bieten. Insgesamt leistet der Artikel einen sehr interessanten und hilfreichen Beitrag zu diesem wichtigen Thema - insbesondere wegen der Aufarbeitung des Forschungsstands zur digitalen Bildung, IT-Nutzung und zu Fortbildungen sowie wegen der Hinweise auf relevante Bedingungen und Einflussfaktoren (z. B. Schulleitung) und nicht zuletzt, weil er den dringend notwendigen Handlungsbedarf bestätigt.

Weiterführende Hinweise im Kontext

Fünf Jahre nach der ersten ICIL-Studie wurden im Jahr 2018 zum zweiten Mal der Status der digitalen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern sowie die Rahmenbedingungen an Schulen ermittelt. Die Veröffentlichung des nationalen und des internationalen Berichtsbands zu ICILS 2018 sind für November 2019 angekündigt und können mit Spannung erwartet werden. Denn sie werden nicht nur den aktuellen „Status quo“ digitaler Bildung in Deutschland im internationalen Vergleich darlegen, sondern auch aufzeigen, welche Veränderungen sich in den letzten Jahren ergeben haben. Weiterführende Informationen zu ICILS 2018 finden sich unter https://kw.uni-paderborn.de/institut-fuer-erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/schulpaedagogik/forschung/forschungsprojekte/icils-2018/

Ergänzend zur ICILS, die Befunde für Deutschland im internationalen Vergleich erfasst, bietet die von der Deutschen Telekom Stiftung geförderte Studie ‚Schule digital – der Länderindikator‘ einen Einblick in Stand und Entwicklung digitaler Bildung in den einzelnen Bundesländern im Bundesländervergleich. Auf Basis einer repräsentativen Befragung von Lehrkräften weiterführender Schulen wurden in den Jahren 2015, 2016 und 2017 länderbezogene Informationen zur aktuellen Situation der digitalen Bildung in Deutschland aus Lehrerperspektive erhoben (Deutsche Telekom Stiftung 2015, 2016, 2017).

Im Zusammenhang mit der hier rezensierten Studie ist insbesondere der Länderindikator 2016 interessant, da sein Schwerpunkt auf „Kompetenzen von Lehrpersonen im Umgang mit digitalen Medien“ liegt und die Datenanalyse u. a. auf Defizite in den ersten beiden Phasen der Lehrerbildung hinweist (Eickelmann et al. 2016).

In ihrer Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ legt die Kultusministerkonferenz (KMK) ein bundesländerübergreifendes Handlungskonzept vor (KMK 2016), das als wichtige Maßnahme die Professionalisierung von Lehrkräften beinhaltet. Wie können Lehrkräfte fit für digitale Bildung gemacht werden? Damit beschäftigen sich aktuell auch zahlreiche Projekte der "Qualitätsoffensive Lehrerbildung" (einige sind vorgestellt in BMBF 20

Reflexionsfragen für die Praxis

Nachfolgende Reflexionsfragen sind ein Angebot, die Befunde der rezensierten Studie auf das eigene Handeln als Lehrkraft oder Schulleitungsmitglied zu beziehen und zu überlegen, inwiefern sich Anregungen für die eigene Handlungspraxis ergeben. Die Befunde der rezensierten Studien sind nicht immer generalisierbar, was z. B. in einer begrenzten Stichprobe begründet ist. Aber auch in diesen Fällen können die Ergebnisse interessante Hinweise liefern, um über die eigene pädagogische und schulentwicklerische Praxis zu reflektieren.

Reflexionsfragen für Lehrkräfte:

- Wie sind meine eigenen Kompetenzen bzgl. digitaler Medien und ihrer Nutzung im Unterricht?
- Welchen Stellenwert nimmt digitale Bildung in meinem Unterricht ein? Wie oft nutze ich digitale Medien im Unterricht? Wie häufig und gezielt fördere ich computer- und informationsbezogene Kompetenzen meiner Schülerinnen und Schüler? Wie schätze ich deren Kompetenzen ein, und wo sehe ich Entwicklungsbedarf?

- Welchen Unterstützungs- und Weiterentwicklungsbedarf sehe ich für mich in Bezug auf den Umgang mit digitalen Medien und ihren Einsatz im Unterricht? Welche Unterstützungs- und Weiterentwicklungsmöglichkeiten gibt es für mich (z. B. Fortbildung, Fachbücher, systematische Zusammenarbeit innerhalb der Schule)?
- An welchen externen und internen Professionalisierungsmaßnahmen zu digitaler Bildung habe ich in den letzten zwei Jahren teilgenommen? Welcher Professionalisierungstyp bin ich?

Reflexionsfragen für Schulleitungen:

- Welchen Stellenwert hat digitale Bildung an meiner Schule? Wie häufig und in welcher Form werden digitale Medien im Unterricht eingesetzt? Wie stark werden Schülerkompetenzen zum Umgang mit digitalen Medien gefördert?
- Welche Kompetenzen in Bezug auf den Umgang mit digitalen Medien und ihren Einsatz im Unterricht haben die Lehrkräfte meiner Schule?
- Wie sieht das medienpädagogische Professionalisierungsverhalten der Lehrkräfte an meiner Schule aus? Welche Ressourcen werden hierfür verwendet?
- Welche Kompetenzen im Bereich digitale Medien sollten bei den Lehrkräften meiner Schule noch gefördert werden, und welche Unterstützungsformate (z. B. Fortbildung, interne Maßnahmen) gibt es hierfür?
- Welche internen - auch informellen - Maßnahmen zur Professionalisierung für Lehrkräfte gibt es an meiner Schule (z. B. Zusammenarbeit, um IT-basierten Unterricht zu entwickeln)? Sind hierfür förderliche Rahmenbedingungen vorhanden? Wie können sie weiter ausgebaut werden?
- Welche Rolle spiele ich als Schulleiterin oder Schulleiter für die Weiterentwicklung digitaler Bildung an meiner Schule und die Förderung der Lehrkräfteprofessionalität? Inwiefern trägt mein Führungsstil dazu bei, professionelles medienpädagogisches Handeln an meiner Schule anzuregen und zu unterstützen? Z. B. Stichwort „Instructional Leadership“ (vgl. Rigby 2014; Shatzer et al. 2013).

Literatur

Bos, W.; Eickelmann, B; Gerick, J. et. al. (Hrsg.) (2014). *ICILS 2013. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster u.a.: Waxmann.

BMBF (2018). *Eine Zwischenbilanz der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Erste Ergebnisse aus Forschung und Praxis*. https://www.bmbf.de/pub/Zwischenbilanz_Qualitaetsoffensive_Lehrerbildung.pdf

Deutsche Telekom Stiftung (2015). *Schule digital. Der Länderindikator 2015*. https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/schuledigital_2015_web.pdf

Deutsche Telekom Stiftung (2016). *Schule digital. Der Länderindikator 2016.* Kompetenzen von Lehrpersonen im Umgang mit digitalen Medien. https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/studie_5chule-d1g1tal-2016_web.pdf

Deutsche Telekom Stiftung (2017). *Schule digital. Der Länderindikator 2017*. Digitale Medien in den

MINT-Fächern. https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/Schule_Digital_2017__Web.pdf

Eickelmann, B., Gerick, J. & Bos, W. (2014). Die Studie ICILS 2013 im Überblick – Zentrale Ergebnisse und Entwicklungsperspektiven. In W. Bos, B. Eickelmann, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil, R. Schulz-Zander, H. Wendt (2014) (Hrsg.), *Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in der 8. Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*, 9-32. Münster u.a.: Waxmann.

Eickelmann, B., Lorenz, R. & Endberg M. (2016). Die eingeschätzte Relevanz der Phasen der Lehrerausbildung hinsichtlich der Vermittlung didaktischer und methodischer Kompetenzen von Lehrpersonen für den schulischen Einsatz digitaler Medien in Deutschland und im Bundesländervergleich. In W. Bos, R. Lorenz, M. Endberg, B. Eickelmann, R. Kammerl & S. Welling (2016) (Hrsg.), *Schule digital – der Länderindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich*, 149–182. Münster u.a.: Waxmann. https://www.waxmann.com/fileadmin/media/zusatztexte/3540Volltext.pdf

Kultusministerkonferenz (KMK) (2016). *Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016 in der Fassung vom 09.11.2017). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Digitalstrategie_KMK_Weiterbildung.pdf

Rigby, J. G. (2014). Three Logics of Instructional Leadership. *Educational Administration Quarterly, 50*(4), 610-644.

Shatzer, R. H., Caldarella, P., Hallam, P. R. & Brown, B. L. (2013): Comparing the effects of instructional and transformational leadership on student achievement. Implications for practice. *Educational Management. Administration & Leadership, 42*(4), 1-15.

Rezensent/-in

Dr. Alexandra Dehmel, Dipl.-Hdl., MSc., Referentin am Landesinstitut für Schulentwicklung, Stuttgart. Arbeitsschwerpunkt: Wissenschaftstransfer.

Zitiervorschlag

Dehmel, A. (2019). Rezension zu Drossel, K. & Eickelmann, B. (2018). Die Rolle der Lehrerprofessionalisierung für die Implementierung neuer Technologien in den Unterricht. Eine Latent-Class-Analyse zur Identifikation von Lehrertypen. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Themenheft Nr. 31: ‹Digitale Bildung› Medienbezogene Bildungskonzepte für die ‹nächste Gesellschaft›, 166–191. https://doi.org/10.21240/mpaed/31/2018.06.04.X. *Forschungsmonitor Schule, 94*. Abgerufen von https://www.forschungsmonitor-schule.de/print.php?id=56

Urheberrecht

Dieser Text steht unter der CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz. Der Name des Urhebers / der Urheberin soll bei einer Weiterverwendung wie folgt genannt werden: Alexandra Dehmel (2019) für den Forschungsmonitor Schule.