



Gabriele Schauer
Ann-Kathrin Dittrich
(Hrsg.)

Transformation im schulischen Kontext

**Pädagogisches Handeln
zwischen Kontinuität und Wandel**

Gabriele Schauer / Ann-Kathrin Dittrich
Transformation im schulischen Kontext

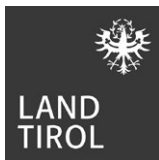
Gabriele Schauer
Ann-Kathrin Dittrich
(Hrsg.)

Transformation im schulischen Kontext

Pädagogisches Handeln zwischen
Kontinuität und Wandel

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2025

k



Die Veröffentlichung des Sammelbandes wurde durch die Fakultät für LehrerInnenbildung und das Vizerektorat für Forschung der Universität Innsbruck sowie durch das Land Tirol gefördert.

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2025 © Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, vertrieb@klinkhardt.de.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Coverabbildung: © Gajus, Adobe Stock.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2025. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6198-4 digital

ISBN 978-3-7815-2736-2 print

Inhaltsverzeichnis

Gabriele Schauer und Ann-Kathrin Dittrich
Transformation und Pädagogisches Handeln.
Eine Einführung in das Thema des Bandes 9

1 Grundlagen der Transformation von pädagogischem Handeln

Romano De Maddalena und Lena Scholl
Antifragilität. Grundagentheoretische Überlegungen zur Dynamik
von Bildung 21

Sabine Gerhartz-Reiter
Möglichkeiten zur Transformation pädagogischen Handelns
durch die Auseinandersetzung mit Habitus(sensibilität) 32

Bettina Blanck
Frag-würdig machen und frag-würdig halten können im Umgang
mit Wissen und Nicht-Wissen: erwägungstheoretische Perspektiven
auf transformative Bildung..... 43

2 Transformation der Lehrer:innenbildung und Hochschuldidaktik

Raphaela Porsch
Transformation der Lehrer:innenbildung in Deutschland durch
Lehrkräftemangel: Potentielle Krisenerfahrungen im pädagogischen
Handeln 57

Kathrin te Poel, Petra Hiebl, Franziska Herzner und Maximiliane Schumm
Hochschulische Entwicklungen in der Lehrkräftebildung als
Bedingung zur Unterstützung einer transformativen Bearbeitung
der Krisenhaftigkeit von inklusivem Unterricht? 68

Tamara Ehmann, Johanna Wilmes und Tatjana Dietz

Hochschullehre und gesellschaftliche Transformationen – Anregungen für ein reflexives Lehrverständnis vor dem Hintergrund von Krieg und Flucht. 81

Tamás Jules Fütty

Zwischen Beharrungs- und Transformationsprozessen: pädagogisches Handeln im Kontext von Geschlechter-Diversität an der Schule. 92

3 Führung und Verantwortung in Transformationsprozessen

Michael Schratz

Entwicklung von Schule und Unterricht braucht transformationale Führung – und wie!? 107

Ibrahim Aslandur und Stefan Kroll

Vom Krisenmanagement zur nachhaltigen Bildung: Pädagogische Antworten auf den Israel-Gaza-Krieg. 119

Anja Schöll und Nina Kohl

Jenseits der Lehrpläne: Diversität gestalten und Diskriminierung abbauen durch Kooperationen von Schulen mit zivilgesellschaftlichen Bildungsprojekten 131

4 Transformation und Digitalisierung

Jörn Allmang, Laura Eigbrecht und Ulf-Daniel Ehlers

Von Transfer zu Transformation – Wie selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung durch den Einsatz von App-basierten Lernprogrammen unterstützt werden kann 145

Verena Köstler

Individualisierung durch KI? – Chancen und Herausforderungen für pädagogisches Handeln. 159

Katarzyna Ammann-Kapa

Zwischen Neugier, Begeisterung und Sorge: Eine qualitative Untersuchung zu den Einstellungen von Lehrkräften zu KI-Chatbots und deren Integration in den Unterricht.....171

Christina Radicke

Digitalisierung der Schule aus elterlicher Perspektive und Implikationen für das pädagogische Handeln: Eine Frage der Transparenz183

5 Transformation als didaktisches Konzept

Katharina Resch

Irritationen und Krisen im Umgang mit Diversität als Lernanlässe nutzen. Ein theoretischer und praktischer Beitrag zum pädagogischen Handeln mithilfe des Transformativen Lernens.....197

Marcus Kohnen, David Rott, Charlotte Ullrich, Sebastian Zumholte, Christoph Busch, Dagmar Kesting, Karin Quandt, Sarah Schulte ter Hardt, Carly Abbenhaus, Sabrina Krasselt, Franziska Strübbe, Claudia Zumbrock und Christian Fischer

Transformatives Lernen in Projekten – Praxismodell und Praxisbeispiele ... 209

Sophia von Lingen

Zwischen Krisen und Zukunftsbewältigung – Der Frei Day als Beispiel gelungener Praxis pädagogischer Transformation.....223

Tina Czaja und Frank Beier

Wohin mit Kai? Separierung und Inklusion im Design eines flexiblen Klassenraumes in der Grundschule236

Autor:innenverzeichnis249

Transformation und Pädagogisches Handeln. Eine Einführung in das Thema des Bandes

1 Einleitung

Transformationen sind ein prägendes Merkmal moderner Gesellschaften und umfassen tiefgreifende Veränderungen, die nahezu alle Lebensbereiche durchdringen. Schulen, die als Resonanzraum gesellschaftlicher Entwicklungen fungieren, erfordern laut Budde (2019, S. 179), dass auch in Schule und Unterricht über umfassende gesellschaftliche Transformationen diskutiert wird. Schulen sind nicht nur von gesellschaftlichen Umbrüchen betroffen, sondern agieren zugleich als Gestaltungs- und Aushandlungsorte dieser Entwicklungen. Die Frage, wie sich Schule innerhalb aktueller gesellschaftlicher Formierungen transformiert und welche Impulse oder Widerstände dabei sichtbar werden, ist daher zentral für das Verständnis von gegenwärtigen Bildungsprozessen. Zudem werden gesellschaftliche Transformationen, wie Rosa (2005) und auch Höhne (2015) hervorheben, durch Tendenzen wie zunehmende Differenzierung, Individualisierung, Flexibilisierung und Beschleunigung beeinflusst. Diese Veränderungen wirken nicht nur auf die Strukturen und Inhalte von Bildung, sondern stellen auch Akteur:innen und Institutionen vor neue Herausforderungen. Die Beschäftigung mit diesen Transformationsprozessen eröffnet dabei wertvolle Ansätze für die Weiterentwicklung pädagogischen Handelns zentraler Akteur:innen und schafft Anknüpfungspunkte an globale Entwicklungen. Angesichts dieser kontinuierlichen Veränderungen und des gesellschaftlichen Wandels drängt sich die Frage nach der Rolle des pädagogischen Handelns in der Bildung sowie spezifisch in der Lehrer:innenbildung auf. Dabei stehen insbesondere die Potenziale von Bildung und Lernen für den einzelnen Menschen sowie die Bedeutung von Transformation für das pädagogische Handeln im Fokus. Was kann pädagogisches Handeln für den gesellschaftlichen Wandel leisten? Und welches Veränderungspotenzial haben Lernen und Bildung für den einzelnen Menschen? Diese Fragen sind zentral, um die Wechselwirkungen zwischen Transformation und pädagogischem Handeln zu verstehen und zu gestalten.

2 Begriffliche Annäherung

Obwohl jede Definition von Transformation dazu führt, dass „ein so umfassendes und tiefgründiges Phänomen einfach reduktionistisch, instrumentell und ableitend verengt wird“ (Wiesner, 2023, S. 18), gilt es für ein besseres Verständnis trotzdem eine Klärung und Eingrenzung der Auffassung von Transformation für diesen Band zu liefern.

So soll zuerst auf den sprachlichen Ursprung verwiesen werden. Der Begriff der Transformation kann, wie Pfeifer (1989, S. 1828) darlegt, als Umwandeln, Umformen und Verwandeln verstanden werden. Er leitet sich aus den lateinischen Begriffen *trānsformāre* und *trānsformātio* ab, wobei *trans-* mit Bedeutungen wie „(hin)über, hindurch, hinaus, jenseits“ und *formāre* mit „formen, gestalten, bilden“ übersetzt werden kann. Es gilt somit etwas (neu) zu *formen*, zu *gestalten* über bisher gekannte Grenzen *hinweg* oder über bisher Bekanntes *hinaus*. Dies bedeutet zu initiieren und auch zu etablieren, sodass längerfristige Veränderung und damit Transformation stattfinden kann. Transformation wird demnach als grundsätzliche gesellschaftliche Veränderung im Sinne eines kulturellen und sozialen Wandels verstanden. Bestehendes gilt hierbei als Ausgangsbasis für die Umgestaltung (Wintersteiner et al., 2023a/b). Im öffentlichen Diskurs wird mittlerweile der Begriff *Große Transformation* verwendet, die vor allem auf eine Wende im sozial-ökologischen Sinne abzielt und einen tiefgreifenden Bewusstseinswandel intendiert. Wie eine solche Transformation stattfinden kann, wird im öffentlichen Diskurs kontrovers diskutiert (Budde, 2019; Wintersteiner et al., 2023a/b).

2.1 Transformation und die Wirkung auf Bildung und pädagogisches Handeln

Kultureller und sozialer Wandel, der Teil der *Großen Transformation* darstellt, wirken auf pädagogische Konzepte und damit auch auf das Lernen. In diesem Zusammenhang rückt die Frage in den Fokus, wie Bildung und pädagogisches Handeln auf die Herausforderungen und Potenziale der *Großen Transformation* reagieren können. Bildung wird hierbei zu einem zentralen Instrument, um kulturellen und sozialen Wandel nicht nur zu reflektieren, sondern aktiv mitzugestalten. Pädagogisches Handeln bietet die Möglichkeit, transformative Prozesse zu begleiten, individuelle wie gesellschaftliche Lernprozesse anzustoßen und die notwendigen Kompetenzen für eine partizipative und nachhaltige Zukunft zu fördern.

Besonders im Bildungswesen wird deutlich, dass Transformation nicht konfliktfrei erfolgt, sondern oft Spannungsfelder zwischen Tradition und Innovation, Altbewährtem und notwendigen Veränderungen eröffnet (Budde, 2019, S. 183; Spiekermann, 2024, S. 5).

Einerseits wird auf Altbewährtes zurückgegriffen und das Schulsystem nicht wirklich neu gedacht und andererseits verlangen Bildungswissenschaftler:innen, aber auch Praktiker:innen wie Lehrpersonen aufgrund globaler Entwicklungen und deren Auswirkungen auf Schule und Unterricht (wie zum Beispiel zunehmende Heterogenität, Digitalisierung, Trend zur Nachhaltigkeit, Lehrer:innenmangel etc.) und den damit verbundenen Herausforderungen grundlegende Änderungen und Transformationen in den Bildungslandschaften und auch im konkreten pädagogischen Handeln zentraler Akteur:innen. Yacek (2022a, S. 2) vertritt die Auffassung, dass Bildungsprozesse häufig durch tiefgreifende und disruptive Erlebnisse angestoßen werden. Diese Prozesse seien dabei nicht linear oder kontinuierlich, sondern vielmehr von Brüchen und Sprüngen geprägt. Transformative Bildungstheorien werden in diesem Zusammenhang als besonders geeignet angesehen, um auf die Herausforderungen und Unsicherheiten des Lebens in spätmodernen Gesellschaften einzugehen. Transformative Bildungstheorien zielen darauf ab, tiefgreifende Veränderungen in Denken, Handeln und Bewusstsein der Lernenden zu fördern. Sie gehen über die reine Wissensvermittlung hinaus und streben an, Lernende dazu zu befähigen, bestehende Überzeugungen zu hinterfragen, alternative Perspektiven einzunehmen und aktiv an gesellschaftlichen Veränderungsprozessen teilzunehmen (Mezirow, 1991; Freire, 1970). Diese Ansätze setzen auf kritische Reflexion, Selbstbewusstsein und eine aktive Auseinandersetzung mit sozialen, ökologischen und kulturellen Herausforderungen (Sterling, 2010). Koller (2012) betont in diesem Zusammenhang, dass Transformation als ein kontinuierlicher Prozess zu verstehen ist, der sich in einer veränderten sprachlichen Performanz manifestiert.

Ein zentrales Ziel transformativ orientierter Bildung ist es, Lernende zu einem handlungsfähigen Umgang mit komplexen und globalen Herausforderungen zu befähigen, wie etwa der Klimakrise, sozialen Ungleichheiten oder der Digitalisierung (UNESCO, 2017). Dies geschieht durch die Förderung von Fähigkeiten wie zum Beispiel systemischem Denken, Empathie, Übernahme sozialer Verantwortung und der Bereitschaft zur Veränderung sowie der Umgang mit Komplexität (Sterling, 2010; Yacek, 2022b). Beispiele für transformative Bildungsansätze sind die Kritische Pädagogik nach Paulo Freire, die soziale Gerechtigkeit und Emanzipation durch Bildung anstrebt (Freire, 1970), oder die Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE), die Lernende dazu ermutigt, nachhaltige Lebensstile und Handlungsweisen zu entwickeln (UNESCO, 2017). Um Transformation wirkungsvoll zu ermöglichen ist gerade bei nachhaltigen Veränderungen des pädagogischen Handelns das Erkennen dieser notwendig. Dabei geht es einerseits darum, sich didaktisch-methodischer Prozesse oder Sichtweisen und deren notwendige Veränderungen und Anpassungen bewusst zu werden und andererseits Veränderungspotentiale im Kontext von

(neuem oder verändertem) Wissen zu verstehen. Indem sich Akteur:innen in ihrem Feld Veränderungsnotwendigkeiten und -potentiale bewusstwerden, dies konkret artikulieren und mit anderen darüber in einen Austausch und Aushandlungsprozess treten, wird Transformation prozesshaft in Gang gesetzt. Hierbei wird einerseits besonderes Augenmerk auf die Bewusstwerdung der Auswirkungen von Veränderungen und andererseits auf den Transfer des veränderten Wissens gelegt. Indem die Notwendigkeit einer Veränderung sowie deren Rahmenbedingungen sichtbar gemacht und gemeinsam ausgehandelt werden, kann auch das dafür erforderliche Wissen selbst transformiert werden, das sich wiederum in veränderter Sprachpraxis widerspiegelt (Koller, 2012). Diese Vorstellung von Transformation durch Transfer und Aushandlung zielt dabei laut Blatter und Schelle (2022a, S. 23) darauf ab, einen dialogischen Raum zu schaffen, in dem unterschiedliche Akteur:innen miteinander in Verbindung treten können. In diesem Raum entsteht die Möglichkeit, Wissen aktiv und gemeinsam zu reflektieren. Dieser Austausch beschränkt sich dabei nicht auf die Weitergabe von Fakten, sondern dient als Grundlage für eine vertiefte Auseinandersetzung mit Inhalten, Perspektiven und Erfahrungen. Durch diese Form des Dialogs wird Wissen dynamisch weiterentwickelt und verändert, sodass ein fortlaufender Prozess der Transformation im Aushandeln desselbigen stattfinden kann (Blatter & Schelle 2022a, S. 27; Koller, 2012). Spiekermann (2024, S. 1) ergänzt, dass dieser Ansatz der Dynamik des Wissensaustauschs darauf abzielt, nicht nur bestehendes Wissen zu reproduzieren, sondern es im Rahmen kooperativer Prozesse neu zu denken und an die spezifischen Anforderungen veränderter Kontexte anzupassen. Damit wird der Wert des Dialogs zwischen verschiedenen Akteur:innen für Transformation hervorgehoben und die Bedeutung von Diversität und Perspektivenvielfalt für die Gestaltung innovativer und zukunftsfähiger Transformationen und Lösungsansätze argumentiert. Für einen derartigen dialogischen Aushandlungsprozess und gleichzeitiger Transformation benötigt es ein hohes Maß an Offenheit, Kreativität und Bereitschaft zur Veränderung, sowohl auf individueller als auch auf kollektiver Ebene.

2.2 Die Rolle von schulischen Akteur:innen im Transformationsprozess

Für die Gestaltung von gewinnbringenden und längerfristigen Transformationsprozessen ist somit eine aktive Einbindung, Beteiligung und partnerschaftliche Zusammenarbeit aller Akteur:innen innerhalb eines Transformationsraumes bedeutsam (Blatter/Schelle 2022b, S. 48). Erst durch eine Kooperation aller beteiligten Personen ist es möglich Transformationsprozesse sowie auch eine Bewusstseinsänderung zu erreichen. Beck & Bon (1989, S. 10) betonen

in Spiekermann (2024, S. 5), dass es in solchen Kooperationen nicht nur das Wissen und die Zugangsweisen der anderen zu akzeptieren gilt, sondern dass vielmehr die beteiligten Personen als Ganzes anzuerkennen sind. Trotzdem wird aber in der Gesamtschau deutlich, dass das individuelle Subjekt und damit unterschiedliche Akteur:innen wie zum Beispiel Lehrpersonen eine zentrale Stelle der schulischen Transformationen darstellt (Budde, 2019, S. 198), und sich damit auch mächtig zeigt, inwieweit Transformation in der Schule oder im pädagogischen Handeln möglich wird.

Wichtig ist neben der Rolle des Individuums im Transformationsprozess auch die strukturelle Ebene. Transformationen finden sowohl in der Schulstruktur als auch im Unterricht statt. Dabei wird beispielsweise die äußere Differenzierung zugunsten feinerer, vielfältigerer Unterschiede aufgegeben, die innerhalb einer Schulklasse entstehen. Dies führt dazu, dass die traditionelle Ausrichtung auf Einheitlichkeit und Homogenität der modernen Schule durch ein vielfältigeres Verständnis von Differenzen ersetzt wird. (Budde, 2019, S. 198) Nach Ansicht von Budde könnte die Schule in ihrer Funktion als universalistische Masseneinrichtung im Kontext der postmodernen Subjektivierung so kaum mehr bestehen. Daher sind Transformationen nahezu unvermeidlich, insbesondere angesichts geringerer Bedeutung traditioneller Vorstellungen von Gesellschaft und Schule. Trotzdem erweisen sich Schulstruktur und Unterrichtspraxis als eher beharrlich und immer noch im althergebrachten Schulsystem verankert auch innerhalb sich transformierender Ordnungen. So zeigen empirische Befunde, dass sich Transformationen nur begrenzt durchsetzen und sich eher auf Randbereiche beziehen. (2019, S. 200)

2.3 Aktuelle Tendenzen transformativer Prozesse

Die gegenwärtigen Diskussionen und Entwicklungen in Bildung und Schule weisen auf die Notwendigkeit tiefgreifender Transformationen hin, die nicht nur die Oberflächenstrukturen, sondern grundlegende Annahmen und Prinzipien wie zum Beispiel das pädagogische Handeln unterschiedlicher Akteur:innen betreffen. Ein zentraler Aspekt dieser Veränderungen ist die Unterscheidung zwischen Lern- und Bildungsprozessen, wobei Bildung als ein radikales Transformationsereignis des Selbst- und Weltverhältnisses des Individuums verstanden wird (Yacek, 2022a, S.12). Dieses Verständnis betont die tiefgreifende Wirkung von Bildung, im Gegensatz zu rein kognitiven Lernprozessen, und eröffnet neue theoretische Perspektiven auf das Konzept von Bildung (Koller, 2012).

Die Schule als Institution erlebt dabei einer Vielzahl von Herausforderungen, die durch gesellschaftliche Entwicklungen sowie Reformbewegungen geprägt sind. Derartige Veränderungsprozesse betreffen zum Beispiel die Kompetenz-

orientierung, die Entwicklung von Ganztagschulen, die Veränderung der Beziehungsgestaltung von Lehrpersonen und Schüler:innen, die Digitalisierung, die Umsetzung inklusiver Bildung (Budde, 2019, S. 185ff) sowie die Integration von BNE als fachübergreifendes Thema (UNESCO, 2017). Diese Reformen haben Auswirkungen auf die formale Bildung (sichtbar an veränderten Schulstrukturen und Sichtweisen auf Lernen und den Unterricht), jedoch bleibt das tatsächliche Ausmaß und die Tragweite dieser Veränderungen vielfach unklar. Eine wichtige Veränderung betrifft die sogenannte „Heterogenitätsorientierung“, die mit Konzepten wie Inklusion, Diversität und diskriminierungssensibler Pädagogik verbunden ist. Diese Orientierung führt zu einer Dezentrierung und Individualisierung des Unterrichts sowie zur Einführung außerfachlicher Angebote, die soziale und persönliche Kompetenzen fördern sollen. Diese Entwicklungen verstärken die Tendenz zur Familialisierung und Sozialpädagogisierung der Schule (Budde & Weuster, 2018). Gleichzeitig zeigt sich eine zunehmende Standardisierung, beispielsweise durch Vergleichsarbeiten und Zentralabitur, die auf eine Kompetenzausrichtung abzielen (Budde, 2019).

Eine weitere Dimension von Transformationen bezogen auf pädagogisches Handeln ist beispielsweise die veränderte Rolle der Leistungsideologie. Während die traditionelle Schule auf dem Prinzip „gleicher Lohn für gleiche Leistung“ basierte, das vor allem auf Fachleistungen fokussiert war, geht das inklusive Leistungsverständnis darüber hinaus und zielt darauf ab, individuelles Lernen im eigenen Tempo zu ermöglichen und den Leistungsbegriff auf die gesamte Persönlichkeit der Lernenden auszudehnen (Budde, 2019).

Auch die Beziehungsgestaltung zwischen Lehrenden und Lernenden verändert sich. Im Rahmen der sogenannten Kontraktpädagogik wird verstärkt auf selbstgesteuertes Lernen gesetzt, bei dem Lernziele individuell festgelegt und eigenverantwortlich überprüft werden. Allerdings bleibt diese Freiheit oft eingeschränkt durch institutionelle und hierarchische Rahmenbedingungen. Solche Ansätze finden sich auch in Wochenplanarbeit und anderen reformpädagogischen Konzepten wie denen von Montessori (Budde, 2019, S. 191). Die Ganztagschulentwicklung und die Pädagogisierung der Lebenswelt führen dazu, dass Schule zunehmend überfachliche soziale Aspekte in den Vordergrund rückt und Lernende als „ganze Personen“ in die pädagogischen Praktiken einbindet (Budde, 2019, S. 195). Gleichzeitig werden Effizienzsteigerung, Individualisierung und Dezentrierung zu prägenden Merkmalen neuer schulischer Formen, die langfristig die bisherigen Annahmen und Strukturen der Schule infrage stellen könnten.

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) hat sich in den letzten Jahrzehnten zu einer zentralen Antwort auf globale Herausforderungen wie Klimawandel, soziale Ungleichheit und Ressourcenschwund entwickelt. Sie zielt darauf ab, Lernende aller Altersgruppen zu befähigen, nachhaltige Lebensweisen zu

entwickeln und aktiv an der Gestaltung einer gerechten und zukunftsfähigen Gesellschaft mitzuwirken (UNESCO, 2017). Diese gesellschaftliche Entwicklung spiegelt sich zunehmend auch in den Schulen wider, die als Schlüsselakteur:innen für die Umsetzung und Verbreitung von BNE gelten.

Insgesamt befindet sich die moderne Schule in einem Prozess tiefgreifender Veränderungen, die nicht nur ihre Funktionen, sondern auch ihre grundlegenden Annahmen verändern. Es zeichnet sich ab, dass traditionelle Formen öffentlicher, homogenisierender Schulbildung langfristig durch flexiblere, diversere und stärker individualisierte Modelle ersetzt werden könnten. (Budde, 2019, S. 200).

3 Eine Auswahl möglicher Transformationsprozesse im pädagogischen Handeln – Übersicht der Beiträge

Die im oberen Absatz genannten Beispiele zeigen einige Themenbereiche aktueller Transformationen von Schule und Unterricht (Budde, 2019, S. 186). Derartige Transformationen und Öffnungen finden nicht nur auf organisatorischer und methodischer Ebene statt. Auch im Unterricht selbst und im pädagogischen Handeln zeigen sich transformative Tendenzen.

Die Beiträge dieses Bandes nehmen Transformationen pädagogischen Handelns aus verschiedenen theoretischen, empirischen und praxisorientierten Perspektiven in den Blick. Im ersten Teil zu den „Grundlagen der Transformation pädagogischen Handelns“ entwickeln Romano De Maddalena und Lena Scholl eine grundlagentheoretische Rahmung, indem sie das Konzept der Antifragilität auf Bildungsprozesse anwenden und die Bedeutung von Krisenerfahrungen für die Dynamik von Bildung herausarbeiten. Sabine Gerhartz-Reiter thematisiert die Habitussensibilität als Schlüssel für eine differenzreflexive Professionalisierung und verdeutlicht, wie eine soziologische Perspektive Lehramtsstudierende zur Reflexion eigener biografischer Prägungen anregen kann. Bettina Blanck lotet aus erwägungstheoretischer Perspektive die Bedeutung von Unsicherheiten und Widersprüchen im Umgang mit Wissen aus und unterstreicht deren Potenzial für die Entwicklung einer kritischen Reflexivität in Bildungsprozessen.

Der zweite Teil richtet den Fokus auf Transformationen in der Lehrer:innenbildung und Hochschuldidaktik. Raphaela Porsch analysiert die Implikationen des Lehrkräftemangels und der veränderten Ausbildungswege für das pädagogische Handeln, insbesondere im Hinblick auf Quer- und Seiteneinstiege. Kathrin te Poel, Petra Hiebl, Franziska Herzner und Maximiliane Schumm stellen innovative hochschuldidaktische Projekte vor, die auf die Bearbeitung der Krisenhaftigkeit inklusiven Unterrichts abzielen. Tamara Ehmann, Johanna Willmes und Tatjana Dietz fragen, wie Hochschullehre auf gesellschaftliche Transforma-

tionen im Kontext von Krieg und Flucht reagieren kann, um reflexive Bildungsprozesse anzuregen. Tamas Fütty beleuchtet exemplarisch Herausforderungen des pädagogischen Handelns im Umgang mit Geschlechterdiversität und plädiert für Reflexionsräume zur Ermöglichung transformatorischer Bildungsprozesse in der Lehrkräftebildung.

Der dritte Teil widmet sich Fragen von Führung und Verantwortung in Transformationsprozessen. Michael Schratz untersucht transformationale Leadership als zentrale Ressource schulischer Entwicklungsprozesse und verdeutlicht deren Bedeutung für die Gestaltung innovativer und werteorientierter Schulentwicklungsprozesse. Ibrahim Aslandur und Stefan Kroll analysieren anhand aktueller Krisenphänomene Spannungsfelder pädagogischen Handelns und entwickeln Ansätze für eine nachhaltige und reflexive Krisenbearbeitung im schulischen Kontext. Anja Schöll und Nina Kohl zeigen anhand empirischer Beispiele, wie Kooperationen mit zivilgesellschaftlichen Bildungsprojekten Diversität fördern und Diskriminierung abbauen können.

Im vierten Teil liegt der Schwerpunkt auf der Digitalisierung. Jörn Allmang, Laura Eigbrecht und Ulf-Daniel Ehlers diskutieren, wie app-basierte Lernprogramme selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung unterstützen können. Verena Köstler untersucht die Chancen und Herausforderungen KI-gestützter Individualisierung und deren Auswirkungen auf pädagogisches Handeln. Katarzyna Amann-Kapa analysiert die Einstellungen von Lehrkräften gegenüber KI-Tools wie ChatGPT und beleuchtet die Spannungsfelder zwischen Potenzialen und Risiken. Christina Radicke untersucht die elterlichen Perspektiven auf schulische Digitalisierungsprozesse und deren Implikationen für pädagogische Praxis.

Der fünfte Teil befasst sich mit Transformation als didaktischem Konzept. Katharina Resch thematisiert den Ansatz des transformativen Lernens nach Mezirow und Koller und illustriert anhand einer Fallanalyse, wie Irritationen als Lernanlässe genutzt werden können. Marcus Kohnen und Kolleg:innen entwickeln ein Praxismodell für schulische Unterrichtsprojekte, das partizipative und reflexive Elemente in den Mittelpunkt stellt. Sophia von Lingen analysiert das Lernformat „Frei Day“ als innovative schulische Suchbewegung zwischen Krise und Zukunftsbewältigung. Tina Czaja und Frank Beier schließlich untersuchen, wie die Gestaltung von Klassenräumen soziale Inklusion fördern und sozialen Ausschluss vermeiden kann.

Literatur

- Blatter, K.; Schelle, R. (2022a). Transfer in der Frühpädagogik als Wissenstransformation. Theoretische Verortung und Handlungsfelder. D. Weltzien, H. Wadepohl, P. Cloos, T. Friederich, R. Schelle (Hrsg.), *Transfer in der Frühpädagogik*. Forschung in der Frühpädagogik XV.
- Blatter, K. & Schelle, R. (2022b). *Wissenstransfer in der frühen Bildung. Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen. Expertise*. DIPF Leibniz Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. https://www.pedocs.de/volltexte/2023/27871/pdf/Blatter_Schelle_2022_Wissenstransfer_in_der_fruehen_Bildung.pdf <https://doi.org/278712>
- Budde, J. (2015). Heterogenitätsorientierung. Zum problematischen Verhältnis von Heterogenität, Differenz und sozialer Ungleichheit im Unterricht. In J. Budde, N. Blasse, A. Bossen, G. Rißler (Hrsg.), *Heterogenitätsforschung – Empirische und theoretische Perspektiven* (S. 19–37). Beltz
- Budde, J. (2019). Transformationen der modernen Schule in einer postmodernen Gesellschaft. In K. Walgenbach (Hrsg.), *Bildung und Gesellschaft im 21. Jahrhundert: Zur neoliberalen Neuordnung von Staat, Ökonomie und Privatsphäre* (S. 179–210). Campus Verlag.
- Budde, J. & Weuster, N. (2018). *Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Persönlichkeitsbildung und Soziales Lernen in der Schule*. Angebote – Theorien – Analysen, Springer.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Höhne, T. (2015). *Ökonomisierung und Bildung: Zu den Formen ökonomischer Rationalisierung im Feld der Bildung*. Essentials. Springer VS.
- Koller, H. C. (2012). *Bildung anders denken: Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Kohlhammer.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pfeifer, W. (1989). *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen*. Akad.-Verl.
- Rosa, H. (2005). *Beschleunigung: Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne* (1. Aufl.). Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft: Bd. 1760. Suhrkamp.
- Spiekermann, N. (2024). *Vom Wissenstransfer zur Wissenstransformation: Wie können Transformationsprozesse unterstützt werden?* Deutsches Jugendinstitut e. V.
- Sterling, S. (2010). Transformative Learning and Sustainability: Sketching the Conceptual Ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 5(11), 17–33.
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO.
- Wiesner, C. (2023). Die Einführung in die Transformation: Das Phänomen des Abduktiven im Transformativen und das erkenntnistheoretische Credo von Einstein. *R&E source research & education*, 10 (4), 18–40.
- Wintersteiner, W., Glettler, C., Grobbauer, H.; Peterlini, H., Rauch, F. & Steiner, R. (2023a). *Transformative Bildung. Global Citizenship Education und Bildung für Nachhaltige Entwicklung*. Eine Erkundung. UNESCO, Österreichische Nationalkommission.
- Wintersteiner, W., Glettler, C., Grobbauer, H., Peterlini, H., Rauch, F. & Steiner, R. (2023b). *Transformative Bildung – ein Weg zur Nachhaltigkeit?* *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*. 9-18. Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-49>
- Yacek, D. (Hrsg.). (2022a). *Kindheit – Bildung – Erziehung. Philosophische Perspektiven. Bildung und Transformation: Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs*. J.B. Metzler.
- Yacek, D. (2022b). Disruption, Dilemma, and Growth: Transformative Learning in Education. *Journal of Transformative Education*, 20(1), 1–15.

Autorinnen

Schauer, Gabriele, Mag. Dr.

ORCID: 0009-0009-4788-9648

Universität Innsbruck, Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Pädagogisches Ethos, Kompetenzerwerb in der Lehrer:innenbildung, Professionalisierungskonzepte von Lehrpersonen

Email: gabriele.schauer@uibk.ac.at

Dittrich, Ann-Kathrin, Mag. PhD

ORCID: 0000-0003-2448-4209

Universität Innsbruck, Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: LehrerInnenbildung und Professionalisierungsforschung mit dem Schwerpunkt auf pädagogisches Wissen und Handeln sowie Nachhaltigkeit in der Lehrer:innenbildung

Email: ann-kathrin.dittrich@uibk.ac.at