

Golser Karin*, Kirstin Stuppacher** & Robert Vogler***

gemeinsam mit (alphabetisch) Verena Aigner, Lea Löbel, Viktoria Pfarl, Sandra Pranzl, Christina Salfinger, Tim Schötz, Elisabeth Sellmaier, Isabella Söllinger, Franjo Stjepic, Lisa Wirnsberger und Isabella Wirsing****

Wie viel Innovativitätsförderungspotenzial steckt in den österreichischen Lehrplänen und Grundsatzertlassen der Unterrichtsprinzipien?

Eine qualitative Inhaltsanalyse im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts

* karin.golser@sbg.ac.at, School of Education, Universität Salzburg

** kirstin.stuppacher@sbg.ac.at, Fachbereich Geographie und Geologie, Universität Salzburg

*** robert.vogler@sbg.ac.at, Fachbereich Geographie und Geologie, Universität Salzburg

**** Lehramtsstudierende der Universität Salzburg

eingereicht am: 14.08.2020, akzeptiert am: 24.11.2020

Der vorliegende Beitrag beschreibt und interpretiert die Ergebnisse eines im Sommersemester 2020, im Rahmen einer Lehrveranstaltung durchgeführten Lehrforschungsprojekts, welches der Frage nachging, wie viel Potenzial zur Förderung von Innovativität in den österreichischen gesetzlichen Grundlegungen zu Unterricht angelegt ist. Mittels zusammenfassender Inhaltsanalyse wurden ein Großteil der Lehrpläne für die österreichischen Unterrichtsfächer sowie die Grundsatzertlassen zu den Unterrichtsprinzipien untersucht, um festzustellen, wie viel Innovativitätspotenzial nach den Modellen von Weis et al. (2017a, 2017b) und Scharf et al. (2019) identifiziert werden kann.

Keywords: Innovativitätsförderlicher Unterricht, Lehrpläne, Unterrichtsprinzipien, Österreich, Qualitative Inhaltsanalyse

How much potential for Innovativeness Education can be found in Austrian school curricula and educational general ordinances? A qualitative content analysis in the framework of a teaching research project

This paper describes and discusses the results of a teaching research project conducted in a university lecture in the summer term of 2020. Aim of this project was to find out how much potential for fostering innovativeness can be found in Austrian school curricula and other legal documents like e. g. educational policy statements. Using the approach of a summarizing qualitative content analysis, we analyzed the majority of the school curricula as well as the educational general ordinances to identify and quantify the innovativeness-potential according to Weis et al. (2017a, 2017b) and Scharf et al. (2019)

Keywords: innovativeness education, curricula, teaching principles, Austria, qualitative content analysis

1 Einleitung

Im Rahmen des Projekts Innovativitäts_Schulen¹ wurde der Frage nachgegangen, wie Schulunterricht innovativitätsförderlich gestaltet werden kann, sodass Fähigkeiten zum innovativen Denken und Handeln aufgebaut werden können. Als theoretische Grundlage

dient hier das Modell der „Education for Innovativeness“ nach Weis et al. (2017a, 2017b) und Scharf et al. (2019). Demnach setzt sich die Fähigkeit, an Innovationsprozessen teilzuhaben – daher Innovativität – aus drei Teilfähigkeiten zusammen: Reflexivität, Kreativität und Implementivität (ebd). Reflexivität hilft, bestehende Gegebenheiten und Routinen als Problemfelder zu identifizieren und schließt – in Abgrenzung zur Reflexion – das eigene Denken und Handeln mit

¹ <http://www.innoschools.sbg.ac.at/>

ein (vgl. Gryl 2013; Scharf et al. 2019; Weis et al. 2017a, 2017b). „Kreativität ist ein anthropologisches Vermögen“ und „[...] bezieht sich auf die menschliche Fähigkeit, Neues [im Sinne von Ideen etc.] hervorzubringen“ (Bröckling 2004: 235 f.). Die dritte Teilfähigkeit ist jene der Implementivität, die darauf abzielt, andere von der Idee und der Notwendigkeit, die identifizierten Lösungen/Ideen umzusetzen, zu überzeugen (vgl. Gryl 2013; Scharf et al. 2019; Weis et al. 2017a/b). Dabei sind diese drei Teilfähigkeiten nicht hierarchisch, sondern zyklisch zu verstehen. Sie bedingen sich gegenseitig und nehmen im Innovationsprozess ständig aufeinander Bezug (ebd.).²

In diesem Kontext stellt sich u. a. die Frage, ob die gesetzlichen Aufträge (Lehrpläne, Grundsatzentwürfe) für den Schulunterricht in Österreich grundsätzlich bereits Anregungen enthalten, um die Fähigkeit zur Innovativität von Schülerinnen und Schülern zu fördern. Im Sommersemester 2020 konnten die Autorinnen und Autoren dieser Frage im Rahmen der Lehrveranstaltung „Fachdidaktik innovativ“ an der Universität Salzburg, angelehnt an die Idee des Design-Based Researchs (bspw. Anderson & Shattuck 2012), nachgehen. Im Rahmen des Lehrforschungsprojekts haben sich die Studierenden zunächst mit theoretischen Grundlagen zum Ansatz der „Education for Innovativeness“ (Scharf et al. 2019; Weis et al. 2017b) beschäftigt. Darauf aufbauend haben Lehrende und Studierende gemeinsam eine qualitative Analyse der bestehenden Lehrpläne und Grundsatzentwürfe zu den allgemeingültigen Unterrichtsprinzipien (z. B. „Politische Bildung“ oder „Wirtschafts- und Verbraucher/innenbildung“) besprochen, konzipiert und durchgeführt. Die komplette Liste der analysierten Dokumente findet sich im Anhang. Nicht berücksichtigt wurden aufgrund der jeweiligen Sonderstellungen der betreffenden Fächer die verschiedenen Lehrpläne zu Religion, Bewegung und Sport, Geometrisches Zeichnen/Darstellende Geometrie, Griechisch, Philosophie und Psychologie, Wahlpflichtfächer und etwaige schultypische Differenzen wie Chemie für wirtschaftskundliche Gymnasien. Als Grundlage für die in der Sekundarstufe I wortident verordneten Lehrpläne von Neuen Mittelschulen und Allgemeinbildenden höheren Schulen wurden die Dokumente für die Allgemeinbildenden höheren Schulen herangezogen.

Mittels einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) gingen wir der Frage nach, ob, wie und in welchem Ausmaß die drei oben genann-

ten Teilfähigkeiten von Innovativität in den österreichischen Lehrplänen und Unterrichtsprinzipien für allgemeinbildende Schulen identifiziert werden können. Im Rahmen dieses Beitrags werden die Analyseergebnisse präsentiert und eine erste Einschätzung vorgenommen, inwieweit Innovativitätsförderung in den aktuellen Lehrplänen und Grundsatzentwürfen in Österreich angelegt ist. Auf Basis der Analyseergebnisse wird daher a) skizziert, welche Fähigkeiten die Dokumente aufgreifen und b) diskutiert, wo Stärken und Schwächen in den gesetzlichen Aufträgen und in den Curricula im Hinblick auf Innovativitätsförderlichkeit liegen.

2 Methodische Überlegungen und Vorgehen

Die Analyse wurde im Rahmen der Lehrveranstaltung von 14 Personen (drei Lehrende und elf Lehramtsstudierende unterschiedlicher Disziplinen) über mehrere Monate in Teilschritten durchgeführt. Dabei wurden von jeder Person zwei bis drei Dokumente analysiert. Das konkrete Vorgehen bei der Analyse wurde vorab gemeinsam erarbeitet und die Analyseschritte getestet und vereinheitlicht. Zu erwähnen gilt an dieser Stelle, dass die jeweiligen Analyseschritte und das jeweilige konkrete Vorgehen von den Lehrenden initiiert und in Absprache mit den Studierenden konsensual diskutiert und konkretisiert wurde und das gesamte Vorgehen hier durchaus als iterativer Prozess verstanden werden kann. Da die Analyse der Dokumente von mehreren Personen durchgeführt wurde, galt es sich auf konkrete Kriterien und Regeln zu verständigen. Nicht eindeutige Fundstellen wurden im Lehrveranstaltungsplenum diskutiert und dann konsensual entschieden. Somit wird auch offensichtlich, dass es sich bei der vorliegenden Analyse nicht um eine tiefeninterpretative Auseinandersetzung mit dem Material handelt, wie sie beispielsweise in hermeneutischen Verfahren angewendet wird, sondern um eine strukturierte und generalisierte Bestandsaufnahme der konkreten Dokumenteninhalte. Dieses Vorgehen ermöglichte zwar, einen großen Dokumentenfundus in vergleichsweise kurzer Zeit zu analysieren, erlaubte aber keine tiefere Interpretation. Im Folgenden werden zunächst eben diese einzelnen Schritte der Analyse präsentiert und beschrieben.

Schritt 1: In einem ersten Schritt ging es darum, zunächst zusammenzufassen, was denn die konkreten unterrichtsrelevanten Inhalte der jeweiligen Dokumente sind. Daher wurden in Anlehnung an die zusammenfassende Inhaltsanalyse nach Mayring (2015: 70 ff.) pro Dokument Fundstellen entlang der Frage „Welche konkreten Grundsätze, Bildungsziele, zu

² An dieser Stelle sei neben der Literatur zu den theoretischen Grundlagen der „Education for Innovativeness“ (Weis et al. 2017a, 2017b; Scharf et al. 2019) auf die Ausgabe 159 (3/2020) von GW-Unterricht mit dem Themenschwerpunkt „Innovativität“ mit weiteren Grundlagen und Umsetzungen verwiesen: <https://austriaca.at/gw-unterricht159>

Tab. 1: Exemplarische Auswahl der Fälle (Fundstellen), Analyseschritt 1

Beispiele (Lehrplan GW, Sek II)					
Fall (Fundstelle)	Maßnahme	Ziel	Grundsatz	Kompetenz	Erklärung
„Das selbständige Erkennen von Problemen und das Finden von Wegen zu ihrer Lösung sind zu üben.“ (BMBWF geltende Fassung, 158)	X				Hat Bezug zur Unterrichtsrealität → soll ausgewählt werden
„Im Unterricht soll [...] die Aktivität der Lernenden im Vordergrund stehen.“ (ebd.)					Hat zwar direkten Bezug zur Unterrichtsrealität, ist aber nicht konkret → soll <u>nicht</u> ausgewählt werden
„Es gilt, die Schülerinnen und Schüler in einer Zeit des Globalen Wandels entscheidungs- und handlungsfähig für die Zukunft zu machen.“ (ebd.)		X			Formuliert ein konkretes Ziel, hat Bezug zur Zieldomäne des Dokuments → soll ausgewählt werden
„Nur aus dem fundierten Verständnis räumlicher und ökonomischer Prozesse erwachsen schließlich die Möglichkeiten zu [...] konstruktivem Handeln [...]“ (ebd.)					Hat direkten Bezug zur Zieldomäne des Dokuments, ABER ist nicht konkret formuliert (formuliert NUR Notwendigkeit fachlichen Wissens als Voraussetzung des Bildungsziels) → soll <u>nicht</u> ausgewählt werden
„Die Analyse unterschiedlicher (Gruppen-) Interessen, die Durchsetzung im Rahmen gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse sowie die Auseinandersetzung mit Konflikten, die dabei ausgetragen werden und in der Folge entstehen, ist eine wichtige geographische und ökonomische Fragestellung.“ (ebd.)					Hat weder Bezug zur Schul- oder Unterrichtsrealität, noch zur Zieldomäne des Dokuments → soll <u>nicht</u> ausgewählt werden

entwickelnde Kompetenzen und Maßnahmen werden formuliert“ identifiziert und im Weiteren paraphrasiert und reduziert. Im Anschluss wurde eine Zuordnung der Fundstellen zu je einer Fragedimension (Maßnahme, Ziel, Grundsatz, Kompetenz) vorgenommen. Die Fragedimensionen dienten der (Selbst-)Überprüfung bei der Analyse, um ausschließlich konkrete Aussagen der Dokumente auszuwählen und sind dabei entsprechend nicht als definierte Kategorien zu verstehen. Als Grundsatz wurde sich im Seminar darauf verständigt, dass die Fälle einerseits *konkret* sein müssen und andererseits a) einen *direkten Bezug zur Unterrichts- bzw. Schulrealität* haben müssen oder b) einen *direkten Bezug zur Zieldomäne* des Dokuments (s. Tab. 1, Beispiele Lehrplan Geographie und Wirtschaftskunde, Sekundarstufe II). Nicht differen-

ziert wurde, ob sich die Fälle auf die Lehrer/innen-, Schüler/innen- oder auf die strukturelle Ebene beziehen, wobei die Maßnahmen und Grundsätze stärker die strukturelle bzw. Lehrer/innenebene behandeln und Lernziele sowie Kompetenzen definitionsbedingt stärker schüler/innenorientiert zu verstehen sind. Entsprechend dem Vorgehen der zusammenfassenden Inhaltsanalyse (Mayring 2015: 70 ff.) wurden dabei folgende Konkretisierungen der Analyseeinheiten exemplarisch formuliert:

Auf Basis dieser Kriterien wurden anschließend sämtliche Dokumente nach den konkret enthaltenen bzw. formulierten Maßnahmen, Zielen, Grundsätzen und zu entwickelnden Kompetenzen analysiert und reduziert. Tab. 2 illustriert exemplarische Fallidentifikationen, Paraphrasen und Reduktionen (am Beispiel

Tab. 2: Exemplarische Paraphrasierung und Reduktion in Analyseschritt 1

Textstelle	Paraphrase	Reduktion und Zuordnung zur Fragedimensionen
„Dafür ist es notwendig, dass Lehrkräfte allgemeine pädagogische Aspekte wie das aktive Anwenden einer respektvollen und gewaltfreien Kommunikation beachten , einen konstruktivistischen Blickwinkel einnehmen, sowie sich ihrer Vorbildfunktion auf Grund der Sensibilität des Themas bewusst machen.“ (BMBF 2015: 6)	Lehrkräfte sollen respektvolle und gewaltfreie Kommunikation beachten und anwenden.	Maßnahme: respektvolle und gewaltfreie Kommunikation
„Dafür ist es notwendig, dass Lehrkräfte allgemeine pädagogische Aspekte wie das aktive Anwenden einer respektvollen und gewaltfreien Kommunikation beachten, einen konstruktivistischen Blickwinkel einnehmen , sowie sich ihrer Vorbildfunktion auf Grund der Sensibilität des Themas bewusst machen.“ (ebd.)	Lehrkräfte sollen einen konstruktivistischen Blickwinkel einnehmen.	Maßnahme: konstruktivistischer Blickwinkel

des Grundsatzterlass „Sexualpädagogik“) aus Schritt 1 der Analyse. Neben der Reduktion der entsprechenden Paraphrase wurde die Fundstelle zudem einer der vorab definierten Dimensionen zugeordnet.

Schritt 2: Nachdem nun das Material in Schritt 1 verdichtet und auf die konkret enthaltenen Maßnahmen, Ziele, Grundsätze und zu entwickelnden Kompetenzen reduziert wurde, ging es nun darum, die konkret identifizierten Textstellen hinsichtlich des potenziellen Adressierens der drei Dimensionen von Innovativität zu überprüfen. Dafür wurde im Rahmen der Lehrveranstaltung kollaborativ ein Kriterienkatalog entwickelt. Jede/r einzelne Studierende hatte zunächst die Aufgabe, auf Basis der zu Beginn der Lehrveranstaltung erarbeiteten theoretischen Grundlagen zur Innovativität Kriterien für die drei Dimensionen Reflexivität, Kreativität und Implementivität zu sammeln. Diese entworfenen Kriterien wurden dann durch die Lehrpersonen gesichtet, addiert und zusammenge-

tragen. Semantische Mehrfachnennungen wurden dabei entfernt. Ausschließlich der Übersichtlichkeit halber wurden die einzelnen Kriterien dann geclustert und übergeordneten Kategorien zugeordnet, um den nächsten Analyseschritt (Prüfen der Fundstellen zu potenziellen Zuordnungen zum Kriterienkatalog) übersichtlicher und dadurch handhabbarer zu gestalten. Im Anschluss daran wurden die Entwürfe der Kriterienkataloge im Plenum diskutiert, bei Bedarf justiert, ergänzt und schließlich finalisiert. Die auf den theoretischen Grundlagen entworfenen Kriterien wurden somit ebenso iterativ und kollaborativ erstellt. Tab. 3 zeigt die entworfenen Kriterien als zusammenfassenden Überblick.

Im nächsten Teilschritt wurden die in Schritt 1 identifizierten Textstellen (bzw. deren Paraphrasen und Reduktionen) jeweils anhand dieses entwickelten Kriterienkatalogs für Reflexivität, Kreativität und Implementivität in einzelnen Schritten geprüft. Da es sich hier um eine Bestandsaufnahme handelte, wurde

Tab. 3: Kriterium zu Zuordnung der Textstellen zu den drei Innovationsdimensionen

Kriterien „Reflexivität“		Kriterien „Kreativität“	
Generelle Kriterien	Fragestellungen identifizieren und formulieren Probleme/Herausforderungen identifizieren verantwortungsvoll handeln	Generelle Kriterien	Neues entwickeln Ideen entwickeln
Auf sich selbst bezogene Kriterien	eigene Handlungen wahrnehmen eigene Annahmen wahrnehmen und reflektieren eigene Handlungen überdenken eigene Annahmen überdenken Erfahrungen überdenken und reflektieren sich selbst beobachten sich selbst gegenüber verantwortlich sein sich selbst kritisch beurteilen	Problem- und lösungsbezogene Kriterien	Strategien ausbilden, um Lösungen zu finden Lösungswege entwerfen
Auf Handlungen Dritter bezogene Kriterien	Handlungen Dritter wahrnehmen Annahmen Dritter identifizieren Handlungen Dritter reflektieren Annahmen Dritter reflektieren	Auf „Wissen“ bezogene Kriterien	bereits Bekanntes (Wissen) neu kombinieren bereits Bestehendes erneuern/neu denken
Auf Kritikfähigkeit bezogene Kriterien	Kritik formulieren Sachverhalte/Handlungen beurteilen Sachverhalte/Handlungen interpretieren Sachverhalte/Handlungen kritisch hinterfragen Sachverhalte/Handlungen prüfen Sachverhalte vergleichen	Auf Dritte bezogene Kriterien	gemeinsam/mit anderen Menschen kooperieren gemeinsam/sich mit anderen Menschen austauschen
Problembezogene Kriterien	über Veränderungsbedürfnis nachdenken Probleme finden Probleme reflektieren Probleme analysieren	Auf das Tun bezogene Kriterien	eigenständiges Handeln Projekte eigenständig ins Leben rufen unterschiedliche Methoden verwenden verschiedene Ansätze verwenden
Auf Multiperspektivität bezogene Kriterien	multiperspektivisch denken in Alternativen denken alternative Lösungswege suchen	Kriterien „Implementivität“	
		Generelle Kriterien	Umsetzungsideen ausarbeiten Ideen/entworfene Lösungen implementieren prozessorientiert vorgehen fachübergreifende Lösungen/Ideen erarbeiten
		Argumentation	andere überzeugen können Lösungen argumentieren können Ideen/Lösungen/Sachverhalte begründen können verhandeln können diskutieren
		Kommunikation	Ideen/Lösungen kommunizieren können Ideen vermitteln Ideen präsentieren
		Kollaboration/Partizipation	mit anderen zusammenarbeiten können an gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen partizipieren können Gedanken und Ideen mit anderen teilen können Kompromisse eingehen können

dabei „nur“ geprüft, ob jeweils mindestens ein Kriterium der drei Dimensionen adressiert werden kann, um beurteilen zu können, ob zumindest das Potenzial besteht, auf Basis des Dokuments innovativitätsförderlich unterrichten zu können. Die Zuordnung der Textstellen erfolgte wiederum auf Basis der folgenden Hierarchie. Diese Differenzierung ist insofern hilfreich, da viele Textstellen zwar einen Bezug zur jeweiligen Dimension von Innovativität aufweisen, dieser aber nicht direkt aus dem Text hervorgeht, sondern prospektiv im Blick auf die Unterrichtsadaption vermutet werden kann (siehe dazu die illustrativen Beispiele in Tab. 4). Daher wurde zwischen explizitem, implizitem und keinem Innovativitätsbezug unterschieden:

- expliziter Reflexivitäts-, Kreativitäts-, Implementivitätsbezug (mindestens eines der Kriterien kann direkt adressiert werden)
- impliziter Reflexivitäts-, Kreativitäts-, Implementivitätsbezug (mindestens eines der Kriterien kann indirekt adressiert werden, d. h. der Bezug geht zwar nicht direkt aus dem Text hervor, kann aber bei der direkten Anwendung begründet vermutet werden)
- kein Reflexivitäts-, Kreativitäts-, Implementivitätsbezug (keines der Kriterien kann adressiert werden)

Tabelle 4 zeigt (am Beispiel vom Lehrplan Informatik Sek II) exemplarisch anhand ausgewählter Fundstellen die in Schritt 2 erfolgte Kategorisierung (vorliegend in Bezug auf Reflexivität).

3 Darstellung und Beschreibung der Ergebnisse

Nachdem sämtliche Fundstellen in den analysierten Dokumenten im zweiten Schritt hinsichtlich der definierten Kriterien drei Mal kategorisiert wurden (jeweils 1x hinsichtlich Reflexivität, Kreativität und Implementivität), ist es möglich, einen Gesamtüber-

blick über die Verteilung zu den identifizierten Bezugnahmen der drei Fähigkeiten von Innovativität an der Grundgesamtheit der analysierten Dokumente zu liefern. Darüber hinaus können weitere Differenzierungen vorgenommen werden, beispielsweise, wenn man ausschließlich die Lehrpläne (ohne die Grundsatzentwürfe zu den Unterrichtsprinzipien) berücksichtigt oder man einen expliziten Blick auf die Sekundarstufe I wirft. Als eine weitere Möglichkeit kann man den Lehrplan für das Unterrichtsfach GW gesondert betrachten.

Die Gesamtzahl der identifizierten Fälle, also in sämtlichen analysierten Dokumenten konkret gefundene Maßnahmen, Ziele, Grundsätze und zu entwickelnde Kompetenzen, beträgt 2 573. Davon weisen 35,3 % expliziten Reflexivitätsbezug auf, 24,2 % impliziten und 40,5 % keinen. Aus den Gesamtfällen zeigen des Weiteren 18,6 % expliziten Bezug zu Kreativität auf, 21,5 % impliziten und 59,9 % keinen. Hinsichtlich Implementivität weisen 14,2 % der Fälle einen expliziten Bezug auf, 19,9 % impliziten und 65,9 % keinen.

Werden die 420 Fundstellen aus den Unterrichtsprinzipien und dem Curriculum für Digitale Grundbildung nicht berücksichtigt und das Gesamtbild ausschließlich aus den jeweiligen Lehrplänen heraus gezeichnet, reduziert sich gesehen zur Grundgesamtheit zwar die absolute Zahl der Fundstellen überproportional, das jeweilige Verhältnis bleibt jedoch bis auf geringe Abweichungen erstaunlich stabil. In diesem Zusammenhang kann als Gesamtüberblick festgehalten werden: zwei Fünftel aller Fundstellen weisen keinerlei Reflexivitätsbezug auf, drei Fünftel keinerlei Kreativitätsbezug und gut zwei Drittel keinerlei Implementivitätsbezug. Tab. 5 und die Abbildungen 1 und 2 zeigen hier den Überblick mit den jeweiligen Kennzahlen.

Ein interessantes Bild zeichnet sich ebenso, wenn man den Blick ausschließlich auf die Sekundarstufe I richtet. Die Zahl der hier identifizierten Fundstellen (exklusive Digitale Grundbildung und Unterrichtsprinzipien) beläuft sich auf 1 060. Expliziten

Tab. 4: Exemplarische Kategorisierung am Beispiel Reflexivität in Analyseschritt 2

Dimension	Paraphrase	Expliziter Reflexivitätsbezug	Impliziter Reflexivitätsbezug	Kein Reflexivitätsbezug	Kommentar
Ziel	Die Entwicklung der Informatik soll vermittelt werden			X	Es lässt sich keines der oben gelisteten Kriterien finden.
Kompetenz	Selbständigkeit und Eigenverantwortung sollen gefördert werden	X			Es besteht ein direkter und eindeutiger Bezug zum Kriterium „sich selbst gegenüber verantwortlich sein“.
Grundsatz	Informatikunterricht soll beispielhaft für den sinnvollen Einsatz verfügbarer Technologien sein		X		Es besteht zwar kein direkter Bezug, aber implizit werden alle auf Kritikfähigkeit bezogenen Kriterien adressiert.

Wie viel Innovativitätspotenzial steckt in den österreichischen Lehrplänen?

Tab. 5: Anteile der zugeordneten Innovationsbezüge in allen Dokumenten (n = 2573) und ausschließlich in den Lehrplänen (n = 2153)

		Alle Dokumente (n = 2573)		Ausschließlich Lehrpläne (n = 2153)	
Reflexivität	expliziter Bezug	903	35,3 %	755	35,1 %
	impliziter Bezug	622	24,2 %	526	24,4 %
	kein Bezug	1048	40,5 %	872	40,5 %
Kreativität	expliziter Bezug	478	18,6 %	375	17,4 %
	impliziter Bezug	553	21,5 %	454	21,1 %
	kein Bezug	1542	59,9 %	1324	61,5 %
Implementivität	expliziter Bezug	365	14,2 %	281	13,1 %
	impliziter Bezug	511	19,9 %	413	19,2 %
	kein Bezug	1697	65,9 %	1459	67,7 %

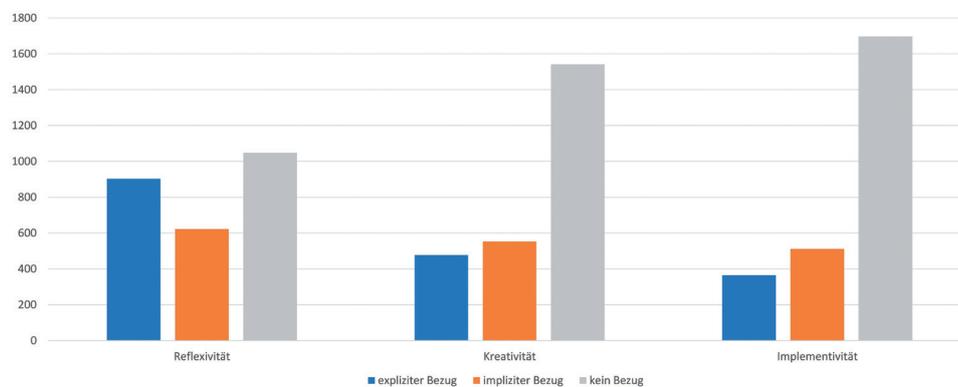


Abb. 1: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge in allen Dokumenten (n = 2573)

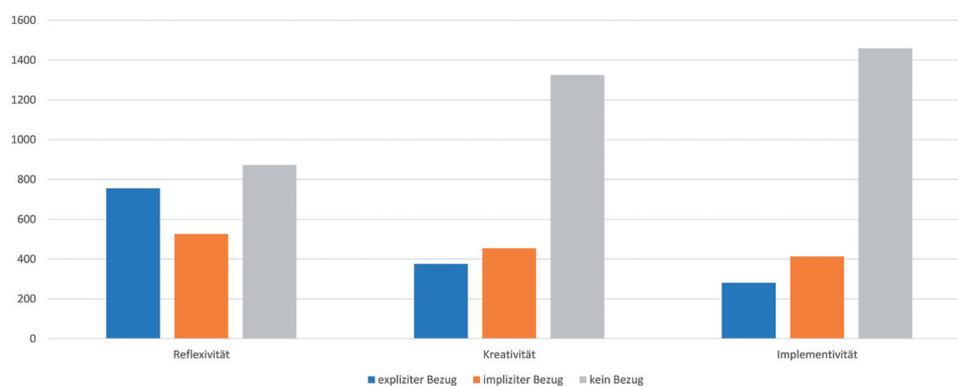


Abb. 2: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge in allen Dokumenten exkl. Unterrichtsprinzipien und dem Lehrplan zur Digitalen Grundbildung (n = 2153)

Reflexivitätsbezug zeigen 34,9% der Fälle, impliziten weitere 22,4% und keinen Reflexivitätsbezug 42,7%. Im Bereich Kreativität konnten 19,6% expliziten Bezug aufweisen, 18,9% impliziten und 61,5% schließlich keinen. Expliziten Implementivitätsbezug hatten nur 11,5% der Fundstellen, 19,2% einen impliziten und keinerlei Bezug zu Implementivität hatten 75,5% aller Fundstellen. Auch wenn die Grundtendenz der relativen Verteilung recht konstant bleibt, so lässt sich hier dennoch eine leichte Verschiebung zu einem sinkenden Innovativitätsbezug feststellen (ebenso in leicht zunehmendem Maß im Hinblick auf Reflexivität > Kreativität > Implementivität). Dieser Trend setzt

sich fort, wenn man aus dieser Gesamtheit der Lehrpläne der Sekundarstufe I die künstlerischen Fächer exkludiert. Die relativen Anteile mit keinerlei Innovativitätsbezug steigen auch hier leicht an: kein Reflexivitätsbezug: 44,1%, kein Kreativitätsbezug: 70,1%, kein Implementivitätsbezug: 75,5%. Tabelle 6 beinhaltet hier die jeweils absoluten und relativen Kennzahlen und Abbildung 3 liefert dazu eine Übersicht.

Natürlich lohnt sich in diesem Zusammenhang auch ein spezieller Blick auf die GW-Lehrpläne. Dabei zeigt sich folgendes Bild: Insgesamt wurden 203 Fundstellen mit konkret formulierten Maßnahmen, Zielen, Grundsätzen und zu entwickelnden Kompe

Tab. 6: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge in allen Dokumenten mit Blick auf die Sekundarstufe I (exkl. der Unterrichtsprinzipien und Lehrplan zur Digitalen Grundbildung); gesamt (n = 1 060) & exkl. künstlerische Fächer (n=849)

		Lehrpläne Sek. I (n = 1 060)		Lehrpläne Sek. I ohne künstlerische Fächer (n = 849)	
Reflexivität	expliziter Bezug	370	34,9 %	292	34,4 %
	impliziter Bezug	237	22,4 %	174	20,5 %
	kein Bezug	453	42,7 %	374	44,1 %
Kreativität	expliziter Bezug	207	19,6 %	101	11,9 %
	impliziter Bezug	200	18,9 %	144	17,0 %
	kein Bezug	653	61,5 %	595	70,1 %
Implementivität	expliziter Bezug	122	11,5 %	83	9,8 %
	impliziter Bezug	204	19,2 %	116	13,7 %
	kein Bezug	734	69,3 %	641	75,5 %

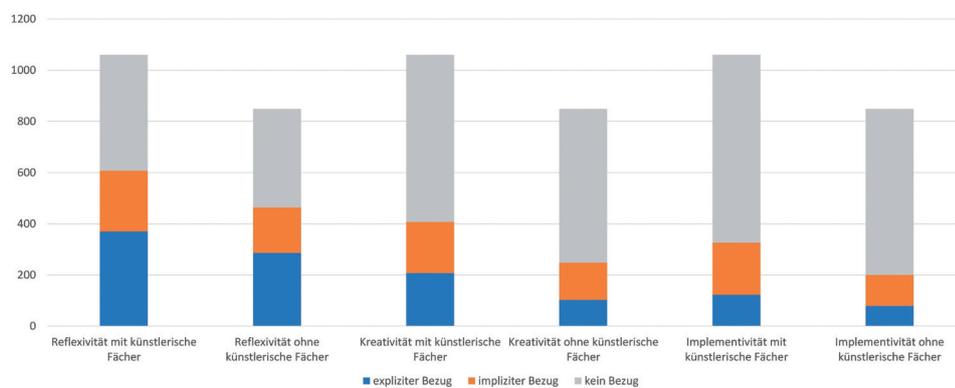


Abb. 3: Überblick der Innovativitätsbezüge in Dokumenten mit Blick auf die Sekundarstufe I (exkl. der Unterrichtsprinzipien und Lehrplan zur Digitalen Grundbildung); gesamt (n = 1 060) & exkl. künstlerische Fächer (n = 849)

tenzen identifiziert. Davon weisen 51,7% (105) expliziten Reflexivitätsbezug, 25,1% (51) impliziten und 23,3% (47) keinen auf. Die Kreativität betreffend zeigen 18,2% der Fälle (37) expliziten Kreativitätsbezug, 12,3% (25) impliziten und 69,5% (141) keinen. 10,3% der Fälle (21) weisen expliziten Implementivitätsbezug auf, 27,1% (55) impliziten und 62,6% (127) keinen. Somit kann festgehalten werden, dass – relativ betrachtet – der GW-Unterricht die Reflexivität überdurchschnittlich, die Kreativität minimal unterdurchschnittlich und die Implementivität in etwa

auf gleichem Niveau wie die Grundgesamtheit aller analysierter Dokumente adressiert. Allerdings zeigen sich besonders in den Bereichen Kreativität und Implementivität deutliche Unterschiede zwischen den Sekundarstufen I und II.³ Tabelle 7 zeigt hier die jeweils absoluten und relativen Zahlen und die Abbildungen 2 und 3 liefern dazu einen Überblick.

³ Hier sei allerdings darauf verwiesen, dass sich die Analyse auf den aktuell gültigen Lehrplan der Sekundarstufe I und nicht auf den bereits vorliegenden neuen Entwurf bezieht.

Tab. 7: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge in den aktuell gültigen Lehrplänen des GW-Unterrichts

		GW-Lehrplan Sek. I (n = 95)		GW-Lehrplan Sek. II (n = 108)	
Reflexivität	expliziter Bezug	44	46,3 %	61	56,5 %
	impliziter Bezug	30	31,6 %	21	19,4 %
	kein Bezug	21	22,1 %	26	24,1 %
Kreativität	expliziter Bezug	9	9,5 %	28	25,9 %
	impliziter Bezug	7	7,4 %	18	16,7 %
	kein Bezug	79	83,1 %	62	57,4 %
Implementivität	expliziter Bezug	4	4,2 %	17	15,7 %
	impliziter Bezug	15	15,8 %	40	37,1 %
	kein Bezug	76	80,0 %	51	47,2 %

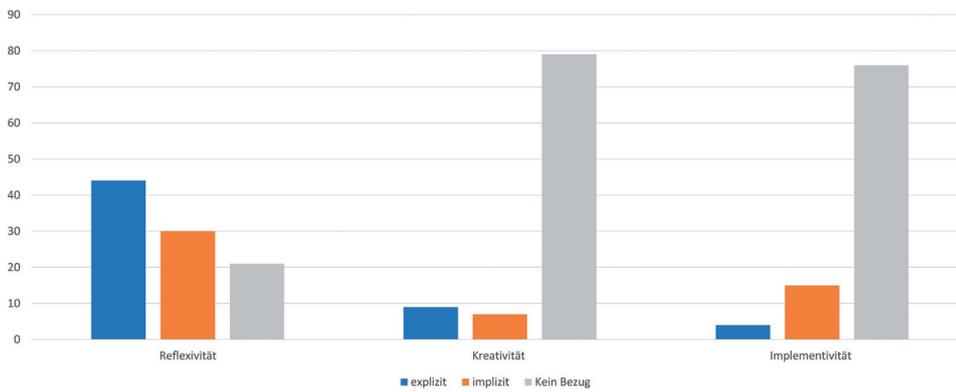


Abb. 4: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde Sek. I (n = 95)

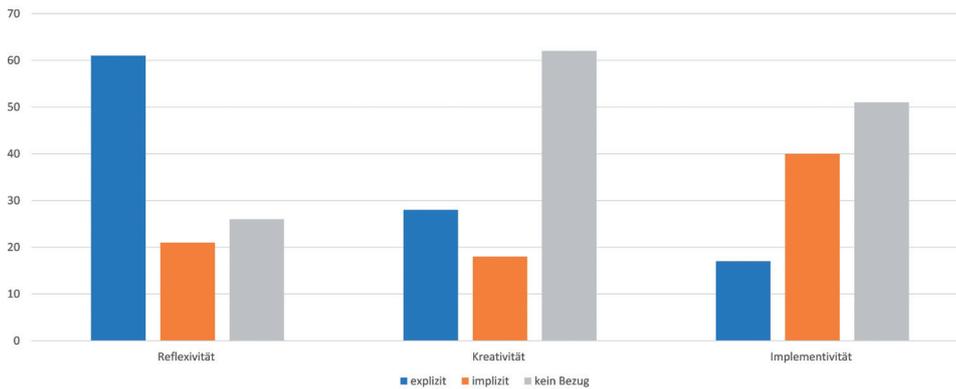


Abb. 5: Anteile der zugeordneten Innovativitätsbezüge Lehrplan für Geographie und Wirtschaftskunde Sek. II (n = 108)

4 Diskussion

Ausgehend von der Frage, ob und in welchem Ausmaß Innovativitätsbezüge in den österreichischen Lehrplänen der Sekundarstufe I und II (allgemeinbildende Fächer) inklusive der Unterrichtsprinzipien bereits angelegt und identifizierbar sind, zeigt sich ein differenziertes Bild. Die Auswertung verdeutlicht, dass die Stärken der gesetzlichen Grundlagen in der Förderung von „Reflexivität“ liegen, wohingegen die Teilfähigkeiten „Kreativität“ und „Implementivität“ vergleichsweise weniger adressiert werden. Für eine Bildung für Innovativität heißt dies, dass ein großes Defizit bei der Übung von Problemlösestrategien, beim Denken von Neuem, bei Kooperationen mit anderen oder beim Überzeugen anderer von den eigenen Ideen vorliegt. Würden die Grundsatzentwürfe zu den Unterrichtsprinzipien nicht die Lehrpläne ergänzen, so hätte dies auch Auswirkungen auf das Adressieren von Kreativität und Implementivität. Auch wenn sich die relativen Zahlen hier zwar sichtbar aber nur marginal unterscheiden, so muss allerdings erwähnt werden, dass absolut betrachtet ein deutlicher Teil der identifizierten Kreativitäts- und Implementivitätsbezüge in den Unterrichtsprinzipien zu finden sind. Während alle Fächer deutliche Reflexivitätsbezüge aufweisen, sind die Bezüge zu Kreativität und Implementivität in den Lehrplänen deutlich unterrepräsentiert und häufiger in den überfachlichen Unterrichtsprinzipien zu finden.

Ein explizit gesonderter Blick auf die Lehrpläne der Sekundarstufe I ist insofern lohnend, da diese für einige Schüler/innen den Abschluss der Pflichtschule darstellt. Dieser ergibt ebenso, dass es (exklusive Unterrichtsprinzipien und dem Lehrplan zur digitalen Grundbildung) an Kreativitäts- und Implementivitätsbezügen mangelt. Die (simulierte) Verschärfung durch eine Exklusion der künstlerischen Fächer (Bildnerische-, Musik- und Werkerziehung) hätte hinsichtlich des Innovativitätsförderungspotenzials noch gravierendere Auswirkungen im Bereich Kreativität und auch Implementivität (vgl. Tabelle 6 und Abbildung 3).

Zudem haben wir gesondert einen fokussierten Blick auf das Unterrichtsfach Geographie und Wirtschaftskunde geworfen. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere im Bereich der Sekundarstufe I Kreativitäts- und Implementivitätsbezüge fehlen. Da der Lehrplan derzeit in Überarbeitung ist, bleibt zu hoffen, dass sich hier zukünftig mehr Kreativitäts- und Implementivitätsbezüge finden lassen. Auch wenn der derzeitige Entwurf (Chreiska-Höbinger et al. 2019) in der vorliegenden Analyse nicht berücksichtigt wurde, erscheint diese Hoffnung bei einer ersten (nicht-analytischen) Sichtung als vielversprechend. Der Lehrplan der Sekundarstufe II hingegen erweist sich als deutlich ausgewogener. Hier kann jedenfalls festgehalten werden, dass (im Vergleich zu anderen Lehrplänen und im Vergleich zur Grundgesamtheit aller analysierter Dokumente) überdurchschnittlich viele Fundstellen

einen expliziten Bezug zu Reflexivität und zumindest einen impliziten Bezug zu Implementivität aufweisen.

5 Fazit und Ausblick

Abschließend muss festgehalten werden, in welchem Kontext die hier vorliegenden Ergebnisse interpretiert werden können und sollten. Dabei müssen einige Relativierungen betrachtet werden. Zunächst handelt es sich bei der vorliegenden Studie nicht um eine Erhebung der gelebten Unterrichtsrealität in Österreich, sondern um eine Analyse der dem Unterricht zugrundeliegenden Dokumente. Hier können zwar gewisse Parallelen begründet vermutet werden, ein direkter Schluss ist aber klar unzulässig. Des Weiteren muss auch klar konstatiert werden, dass der hier verwendete inhaltsanalytische Ansatz zwar initial-interpretativ eine Kategorisierung der Fundstellen erlaubt, eine tiefgehende hermeneutische Analyse und Interpretation derselben jedoch nicht zu leisten imstande ist. Ebenso muss erwähnt werden, dass die vorliegende Analyse von 14 verschiedenen Personen im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts durchgeführt wurde. Auch wenn die einzelnen Analyseschritte streng regelbasiert durchgeführt wurden und es im Rahmen der Lehrveranstaltung immer wieder Rückkopplungsschleifen gab, um Zweifelsfälle zu diskutieren und final zu kategorisieren, können individuelle Abweichungen nicht ausgeschlossen werden. Daher kann ebenso nicht ausgeschlossen werden, dass zumindest vereinzelte Fundstellen nicht auch anders hätten kategorisiert werden können. Somit muss klar konstatiert werden, dass die vorliegende Studie keinen Evidenzcharakter aufweisen kann.

Allerdings – und das ist das Ziel dieser Analyse und dieses Beitrags – lassen sich in den vorliegenden Ergebnissen deutliche Grundtendenzen erkennen, die den Einstieg für einen weiteren Diskussions- und Forschungsprozess liefern können und sollen. Auffällig ist, dass in den gesetzlichen Grundlagen hinsichtlich der Spiegelung von Fähigkeiten, die als essenziell für Innovativität gelten können, tendenzielle Schwächen im Bereich der Kreativität und Implementivität liegen, wohingegen der Bereich der Reflexivität deutlich häufiger adressiert wird. Dies überrascht insofern nicht, als dass Reflexivität unabhängig einer eventuellen Spiegelung am Konzept der „Education for Innovativeness“ quer über alle Fächer ein zentrales Bildungsanliegen sämtlicher Fächer (bzw. fachdidaktischer und bildungsrelevanter Debatten) ist. Geht man von der Prämisse aus, dass innovativitätsförderlicher Unterricht gewinnbringend für den Bildungsweg junger Menschen ist, so ist das derzeitige Bild des Unterrichts an österreichischen Schulen – betrachtet man

die jeweils zugrundeliegenden Dokumente als Spiegel für eben jenen – insgesamt ernüchternd. Somit bedarf es hier weiterer Arbeiten: Einerseits hinsichtlich des noch tiefer und differenzierter zu erforschenden Zustands der tatsächlich gelebten Innovativitätsförderung im Unterricht und andererseits mit Blick die konzeptionelle Einbettung derselben in den Unterrichtsalltag. Dafür dient dieser Beitrag als Diskussionsgrundlage und liefert ein erstes Fundament für weitere Initiativen.

Acknowledgement:

Das Projekt Innovativitäts_Schulen (und damit auch diese Publikation) wurde aus Mitteln des Landes Salzburg gefördert.

Literaturverzeichnis

- Anderson, T. & J. Shattuck (2012): Design-Based Research: A Decade of Progress in Education Research? In: *Educational Researcher* 41(1). S. 16–25.
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2018): *Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen*, Fassung vom 20.07.2020. <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20%e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2022.07.2020.pdf> (20.07.2020)
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2018a): *Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur, mit der die Lehrpläne der Neuen Mittelschulen erlassen und die Lehrpläne für den Religionsunterricht an den Neuen Mittelschulen bekannt gemacht werden*. <https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bundesnormen/NOR40207231/NOR40207231.pdf> (20.07.2020)
- BMBWF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2018b): *Grundsatzterlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“*. GZ BMBWF-15.510/0024-Präs/1/2018, Rundschreiben Nr. 21/2018. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/2018_21.html (17.07.2020)
- BMB – Bundesministerium für Bildung (Hrsg.) (2017): *Interkulturelle Bildung – Grundsatzterlass 2017*. GZ BMB-27.903/0024-I/4/2017, Rundschreiben Nr. 29/2017. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_29.html (17.07.2020)
- BMB – Bundesministerium für Bildung (Hrsg.) (2017): *Grundsatzterlass Leseerziehung – Neufassung*. GZ BMB-29.540/0008-I/4a/2017, Rundschreiben Nr. 33/2017. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_33.html (20.07.2020)
- BMB – Bundesministerium für Bildung (Hrsg.) (2016): *Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Verkehrs- und*

- Mobilitätserziehung. GZ BMB-38.520/0071-I/6/2016, Rundschreiben Nr. 12/2017. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_12.html (20.07.2020)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2015a): Unterrichtsprinzip Politische Bildung, Grundsatzterlass 2015. GZ BMBF-33.466/0029-I/6/2015, Rundschreiben Nr. 12/2015. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_12.html (20.07.2020)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2015b): Grundsatzterlass Wirtschafts- und Verbraucher/innenbildung. GZ BMBF-28.747/0007-I/6/2015, Rundschreiben Nr. 15/2015. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_15.html (20.07.2020)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2015c): Grundsatzterlass Sexualpädagogik. GZ BMBF-33.543/0038-I/9d/2015, Rundschreiben Nr. 11/2015. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2015_11.html (20.07.2020)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.) (2014): Grundsatzterlass Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung. GZ BMBF-37.888/0062-I/6c/2014, Rundschreiben Nr. 20/2014. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2014_20.html (20.07.2020)
- BMUKK – Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2012): Grundsatzterlass zur Medienerziehung Wiederverlautbarung der aktualisierten Fassung. GZ BMUKK-48.223/0006-B/7/2011, Rundschreiben Nr. 4/2012. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2012_04.html (20.07.2020)
- BMUK – Bundesministerium für Bildung und kulturelle Angelegenheiten (Hrsg.) (1997): Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Gesundheitserziehung. GZ 27.909/15-V/3/96, Rundschreiben Nr. 7/1997. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/gesundheitsfoerderung.html> (17.07.2020)
- Bröckling, U. (2004): Über Kreativität. Ein Brainstorming. In: Bröckling, U., A. T. Paul & S. Kaufmann (Hrsg.): Vernunft – Entwicklung – Leben. Schlüsselbegriffe der Moderne. Festschrift für Wolfgang Essbach. Wilhelm Fink, München. S. 235–244.
- Chreiska-Höbinger, C., C. Fridrich, S. Hinsch, P. Hofmann, H. Pichler, M. Vorage, T. Jekel, L. Keller & A. Koller (2019): Entwurf des Fachlehrplans für den Gegenstand Geographie und Wirtschaftliche Bildung (Stand: 15.11.2019). In: *GW-Unterricht* 156(4). S. 74–79.
- Golser, K., C. Scharf & T. Jekel (2019): Schüler*innen als Innovator*innen – das Projekt Innovativitäts_Schulen. In: *OpenSpaces. Zeitschrift für Didaktiken der Geographie* 2019(1). S. 60–70.
- Gryl, I. (2013): Alles neu – innovativ durch Geographie und GW-Unterricht? In: *GW-Unterricht* 131(3). S. 16–27.
- Mayring, P. (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag, Weinheim/Basel.
- Scharf, C., I. Gryl, S. Weis & B. Rott (2019): Kreativität zur Partizipationsförderung. Der Ansatz einer Bildung zur Innovativität. In: Kannler, K., V. Klug, K. Petzold & F. Schaaf (Hrsg.): *Kritische Kreativität. Perspektiven auf Arbeit, Bildung, Lifestyle und Kunst*. Transcript, Bielefeld. S. 203–218.
- Weis, S., C. Scharf & I. Gryl (2017a): New and even newer fostering innovativeness in primary education. *INTCESS*, 193–202. http://www.ocerint.org/intcess17_epublication/abstracts/a233.html (20.07.2020)
- Weis, S., C. Scharf, L. Greifzu & I. Gryl (2017b): „Stimulating by Simulating. Fostering Innovativeness in Education“. In: *International Conference on Education: IACB, ICE & ICTE Conference Proceedings* 386/1–386/11.

Appendix: Analyisierte Dokumente

- Grundsatzterlass „Gesundheitserziehung“ (BMUK 1997)
- Grundsatzterlass „Interkulturelle Bildung“ (BMB 2017)
- Grundsatzterlass „Leseerziehung“ (BMB 2017)
- Grundsatzterlass „Medienerziehung“ (BMUKK 2012)
- Grundsatzterlass „Politische Bildung“ (BMBF 2015a)
- Grundsatzterlass „Sexualpädagogik“ (BMBF 2015c)
- Grundsatzterlass „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ (BMBF 2014)
- Grundsatzterlass „Verkehrs- und Mobilitätserziehung an Österreichs Schulen“ (BMB 2016)
- Grundsatzterlass „Wirtschafts- und Verbraucher/innenbildung“ (BMBF 2015b)
- Grundsatzterlass „Reflexive Geschlechterpädagogik und Gleichstellung“ (BMBWF 2018b)
- Lehrplan Digitale Grundbildung (BMBWF 2018: 114–122)
- Lehrplan Bildnerische Erziehung Sek I (BMBWF geltende Fassung: 102–106)
- Lehrplan Bildnerische Erziehung Sek II (ebd.: 213–219)
- Lehrplan Biologie und Umweltkunde Sek I (ebd.: 88–90)
- Lehrplan Biologie und Umweltkunde Sek II (ebd.: 172–177)
- Lehrplan Chemie am Gymnasium und Realgymnasium Sek I (ebd.: 91–93)
- Lehrplan Chemie Sek II (ebd.: 177–181)
- Lehrplan Deutsch Sek I (ebd.: 48–55)
- Lehrplan Deutsch Sek II (ebd.: 117–126)
- Lehrplan Erste lebende Fremdsprache Sek I (ebd.: 55–60)
- Lehrplan Lebende Fremdsprache (erste, zweite) Sek II (ebd.: 126–141)
- Lehrplan Ernährung und Haushalt Sek I NMS (BMBWF 2018a: 108–111)
- Lehrplan Haushaltsökonomie und Ernährung Sek II (BMBWF geltende Fassung: 193–197)
- Lehrplan Geographie und Wirtschaftskunde Sek I (ebd.: 74–79)

Lehrplan Geographie und Wirtschaftskunde Sek II (ebd.: 157–165)

Lehrplan Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Sek I (ebd.: 63–74)

Lehrplan Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung Sek II (ebd.: 150–157)

Lehrplan Informatik Sek II (ebd.: 204–206)

Lehrplan Latein Sek I (ebd.: 60–63)

Lehrplan Latein Sek II (ebd.: 142–146)

Lehrplan Mathematik Sek I (ebd.: 79–85)

Lehrplan Mathematik Sek II (exkl. Vertiefung und auf die maximale Realisierung bezogen) (ebd.: 165–172)

Lehrplan Musikerziehung Sek I (ebd.: 100–102)

Lehrplan Musikerziehung Sek II (ebd.: 206–213)

Lehrplan Physik Sek I (ebd.: 96–100)

Lehrplan Physik Sek II (exkl. Vertiefung) (ebd.: 182–185)

Lehrplan Technisches Werken Sek I (ebd.: 106–109)

Lehrplan Textiles Werken Sek I (ebd.: 109–113)

