

Heft 71

Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen

Gutachten zum Programm von
Prof. Dr. Rainer Brockmeyer

Materialien zur Bildungsplanung
und zur Forschungsförderung

Mit den "Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung" veröffentlicht die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung Unterlagen zur Situation und Planung in bestimmten Bereichen des Bildungswesens und der gemeinsamen Forschungsförderung. Die Veröffentlichungen dienen insbesondere der Information der verantwortlichen Stellen und der fachlich interessierten Öffentlichkeit. Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung der Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) Bonn, E-Mail: presse@blk-bonn.de.

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)
- Geschäftsstelle -
Friedrich-Ebert-Allee 39, 53113 Bonn
Telefon: (0228) 5402-0
Telefax: (0228) 5402150
e-mail: blk@blk-bonn.de
internet: www.blk-bonn.de

ISBN 3-9806547-1-0

1999

Rainer Brockmeyer

Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen

Expertise

verfasst für die Projektgruppe „Innovationen im Bildungswesen“
der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK)

im Auftrage des Bundesministeriums
für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

Inhalt

Vorbemerkung	3
1. Der inhaltliche und innovationsplanerische Zielrahmen des Programms	5
1.1 Die Vorgaben der Programmskizze	5
1.2 Das zugrunde liegende Bild der Schule und ihrer Aufgaben	7
2. Einschätzung der derzeitigen Innovationssituation in Schulen und Schulsystemen in der Bundesrepublik	9
2.1 Steuerung und Verantwortung	9
2.2 Unterstützungssysteme	10
2.3 Professionalität	10
2.4 Qualitätssicherung	11
2.5 Einschätzung der bisherigen Entwicklungssituation	12
3. Empfehlungen zur Ausdifferenzierung der vorgesehenen Arbeitsbereiche und Arbeitsschwerpunkte	17
3.1 Professionalisierung	18
3.2 Kontroll- und Unterstützungssysteme	22
3.3 Planerische Organisation	28
3.4 Unterricht und Erziehung	31
4. Empfehlungen zu Organisation und Arbeitsverfahren	36
4.1 Allgemeine Leitvorstellungen	36
4.2 Grundleistungen der Länder und der Schulen	37
4.3 Arbeits- und Steuerungsstruktur	39
5. Abschließende Anmerkungen	45

Anlage: Programmskizze

Vorbemerkung

Das geplante BLK-Programm „Qualitätsverbesserung durch Steigerung der Innovationsfähigkeit und der Selbstwirksamkeit in Schulen und Schulsystemen“ steht im Zusammenhang der in allen europäischen Ländern beobachtbaren Orientierung von Schulen und Schulsystemen auf veränderte gesellschaftliche und individuelle Anforderungen hin.

Die Besonderheit des Programms liegt in der weiteren innovativen Aktivierung und Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Einzelschulen und der sie tragenden Schulsysteme. Dieser umfassende und anspruchsvolle Arbeitsansatz bedarf einer umsichtigen Durchführungsplanung, die sich auf Elemente von hoher Entwicklungsrelevanz konzentriert. Wird dies im Laufe der fünfjährigen Entwicklungs- und Erprobungsphase flexibel durchgehalten, dann sind Erkenntnisse und Ergebnisse zu erwarten, die einer pädagogisch wirksamen Weiterentwicklung von Einzelschulen und Schulsystemen dienen können. Es handelt sich um ein komplexes Entwicklungs- und Erprobungsprogramm, das angesichts der unterschiedlichen bildungspolitisch - planerischen sowie fachlichen Ausgangslage jeweils auf die Ebene der einzelnen Länder heruntergearbeitet werden muss. In diesem Vorgang sollte eines der Ziele des Programms gesehen werden. In einem solchen Transformationsweg können innovationsplanerische Reflexion und Willensbildung der Länder zum Tragen kommen.

Das folgende Gutachten

- geht von den Zielvorstellungen der beschlossenen Programmskizze aus,
- stellt die Ziele und Arbeitsansätze des Programms in den Zusammenhang der Entwicklung von Schulen und Schulsystemen in den Ländern der Bundesrepublik,
- versucht eine Bewertung der allgemeinen Entwicklungssituation und der im Programm vorgesehenen Entwicklungsschwerpunkte,
- macht Vorschläge zur Operationalisierung der vorgesehenen Rahmenthemen, zur länderbezogenen und länderübergreifenden Organisation des Entwicklungsvorhabens und zu wichtigen Arbeitsverfahren,
- klärt die Bedingungen, Arbeitsmöglichkeiten und Arbeitspflichten für die Teilnahme von Schulen am Entwicklungsprogramm,
- gibt Empfehlungen zur Dokumentation und Evaluation von Planung, Verlauf, Erfahrungen und Ergebnissen.

Das Gutachten entstand in Zusammenarbeit mit

- Dr. Marga Pröhl, Bertelsmann Stiftung, insbesondere für den Schwerpunkt „Professionalität“,
- Prof. Dr. Hans-Günter Rolff, Universität Dortmund, insbesondere für die Schwerpunkte „Kontroll- und Unterstützungssysteme“ und „planerische Organisation“,

- Dr. Otmar Schießl, Bayrisches Staatsinstitut für Schulpädagogik München, insbesondere für den Schwerpunkt „Unterricht und Erziehung“,
- Dr. Heinz Schirp, Landesinstitut für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen Soest, insbesondere für den Schwerpunkt „Unterricht und Erziehung“,
- Prof. Dr. Dieter Schulz, Universität Leipzig, insbesondere für den Schwerpunkt „Professionalität“.

Erkrath, November 98

Prof. Dr. Rainer Brockmeyer

1. Der inhaltliche und innovationsplanerische Zielrahmen des Programms

1.1. Die Vorgaben der Programmskizze ¹

Das Programm „Qualitätsverbesserung durch Steigerung der Innovationsfähigkeit und der Selbstwirksamkeit in Schulen und Schulsystemen“ unterscheidet sich in seiner Zielsetzung, seiner planerischen Anlage und in der Kombination seiner Arbeitsschwerpunkte sowie in den erwartbaren innovativen Wirkungen von den meisten der bisher geförderten Modellversuche und Programme. Im Mittelpunkt steht nicht die Weiterentwicklung eines fachlichen oder planerischen Teilbereichs und dessen qualitative Verbesserung. Vielmehr handelt es sich um die zentrale Frage nach der generellen Leistungsqualität und den dafür erforderlichen Rahmenbedingungen der Einzelschule und der die Einzelschule tragenden Schulsysteme. Entwicklungsziel des Programms ist also die Steigerung der „Bildungsleistung“ auf beiden Ebenen. Diese Steigerung soll durch die Überprüfung und Weiterentwicklung der Praxis in zentralen Arbeitsbereichen und Wirkungszusammenhängen erreicht werden. Innovationsfähigkeit und Selbstwirksamkeit werden als „Schubkräfte“ der Qualitätsverbesserung gesehen.

Dieses Konzept nimmt die Hauptentwicklung auf, in welcher sich das Schulwesen befindet: Verlagerung von Gestaltungsrechten und -pflichten, somit von Gestaltungs- und Qualitätsverantwortung auf der Schulebene, Vorgabe-, Sicherungs- und Gewährleistungsverantwortung der staatlichen Ebene. Dieser Umorientierungsprozess setzt insbesondere auf der Schulebene systemisches Denken und systemisches Planen und Handeln voraus. Dabei muss vorrangig eine Verknüpfung der Wirkungselemente erreicht werden, welche die pädagogische Gesamtleistung - die Bildungsleistung - schulischer Arbeit im wesentlichen tragen.

Die Programmskizze nennt einige wichtige Elemente und Wirkungsfaktoren, welche die Qualität der Einzelschulen und der Schulsysteme in starkem Maße bestimmen:

- Die Professionalität der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, d.h. die Befähigung, die mit einer öffentlich organisierten, gesellschaftlich verantworteten Schulbildung verbundenen Qualifikations- und Erziehungsziele erreichbar zu machen,
- Unterrichtliches und erzieherisches Handeln als den für die Erreichung der Bildungsziele entscheidenden Faktor,
- Kontroll- und Unterstützungssysteme als notwendige Voraussetzung für die innovative Weiterentwicklung und die Sicherung der Bildungsleistung des Systems,
- die planerische Organisation zur Sicherung von Rahmenbedingungen und instrumentellen Voraussetzungen.

Das Programm geht davon aus, dass durch eine Steigerung von Innovationsfähigkeit und Selbstwirksamkeit die Wirkungskraft dieser Faktoren und Elemente gestärkt wird.

¹ Die Programmskizze ist als Anlage beigelegt

Entscheidend für den Denkansatz des Programms ist die systemische Zusammenschau und Zusammenführung der Entwicklungsaspekte und Arbeitsansätze.

Dies betrifft:

- das Ziel der Qualitätsverbesserung im Hinblick auf die erwartete Bildungsleistung,
- die Innovationsfähigkeit der Schulen und der Schulsysteme, d.h. die Befähigung zu einer kontinuierlichen und geplanten ziel- und verfahrensgesteuerten Weiterentwicklung,
- die Entfaltung bzw. Stabilisierung der Selbstwirksamkeit von Personen und Systemen, d.h. die Aktivierung und Nutzung der personalen und der institutionellen Entwicklungspotentiale und Entwicklungsmöglichkeiten,
- eine konsequent systemische Sicht der Arbeit in Einzelschulen und Schulsystemen.

Die Zusammenschau zentraler Wirkungsfaktoren zur Qualitätssteigerung und Qualitätssicherung geht davon aus, dass zwischen den genannten „Antriebselementen“ ein enger Wirkungszusammenhang besteht, von dessen Aktivierung die Leistung der Einzelschulen und des Schulsystems unmittelbar abhängt. Die Bildungsqualität wird nicht *auch* durch Innovationsfähigkeit und Selbstwirksamkeit gesichert; es gilt vielmehr, dass Innovationsfähigkeit und Selbstwirksamkeit in ihrem Wechselbezug aktiviert werden müssen, damit sich daraus Qualität und Qualitätssteigerung ergeben können.

Diese systemische und synergetische Sicht gilt auch für die in der Programmskizze genannten herausgehobenen Elemente der Professionalität, der planerischen Organisation und der Kontroll- bzw. Unterstützungssysteme. Eine Professionalität z.B., auf welche die Organisation nicht „antwortet“, läuft leer. Auf der anderen Seite dürfte eine noch so differenzierte „Vororganisation“ der Lernprozesse, die nicht von einer dieser Differenziertheit korrespondierenden Professionalität genutzt wird, kaum dazu beitragen können, dass eine „Lernkultur“ entsteht. In diesem Zusammenhang gilt auch, dass Unterstützungs- und Kontrollsysteme, die auf eine „enge“ Professionalität stoßen und auf deren Qualitätsbegriff ausgerichtet sind, in der Regel nur Routinen und Alltagserfahrungen und die daraus resultierenden Ergebnisse bestätigen.

In der Beachtung dieses Arbeitsansatzes eines „In-Beziehung-Setzens“ zentraler Wirkungsfaktoren zur Steigerung der Qualität von Bildung liegt der Schlüssel zum Erfolg des Programms.

Begriff und Sache der Selbstwirksamkeit bekommen in diesem Zusammenhang eine wichtige, wenn nicht die zentrale Rolle. Entfaltung und Stärkung von Selbstwirksamkeit führen personale Faktoren und Aufgabenbewältigung zusammen, verknüpfen die in den Personen begründete Leistungsqualität mit der systembegründeten. Entfalten bzw. stabilisieren die beteiligten Personen – Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler, Eltern – ihre Selbstwirksamkeit, so sind positive Effekte nicht nur für die Bildungsleistung der Einzelnen zu erwarten, sondern auch für das von ihnen getragene System Schule. Ist das System Schule nicht so angelegt, dass es die Selbstwirksamkeit der Beteiligten fördert, kommt die Bildungsleistung Einzelner nicht zum Tragen.

Diese Zusammenhänge, Abhängigkeiten und Wirkungsmöglichkeiten werden durch das Programm in den Mittelpunkt der Entwicklungsarbeit der beteiligten Schulen gestellt, und zwar auf allen Arbeitsebenen:

- auf der alltäglichen Arbeitsebene von Unterricht und Erziehung,
- auf der Ebene der Einzelschule, die als pädagogische Handlungseinheit die koordinierte Wirkung der genannten qualitätstragenden Faktoren ermöglichen muss,
- auf der Ebene der Schulsysteme – regional oder landesbezogen verstanden – welche die Rahmenbedingungen und Vorgaben dafür setzen sollen, dass Professionalität, Kontroll- und Unterstützungssysteme, planerische Organisation und Selbstwirksamkeit zum Tragen kommen können.

Der Rückgriff auf die zur Zeit in allen Ländern festzustellenden Entwicklungen zur Stärkung der Einzelschulen sowie „vorbereitende“ Modellvorhaben wie sie u.a. im „Verbund Selbstwirksamer Schulen“ unter Beteiligung von 10 Bundesländern durchgeführt worden sind, erlaubt es, erste, in Teilbereichen auch vertiefte Erfahrungen mit den Bedingungen für eine systematische Weiterentwicklung von Schulen auszuwerten und im Rahmen des neuen Programms zu verwenden. Damit wird es möglich, die in allen Modellversuchen unvermeidbare „Explorationsphase“ zu verkürzen und rasch zur systematischen Entwicklungsarbeit mit dem Ziel generalisierbarer Ergebnisse überzugehen.

1.2. Das zugrunde liegende Bild der Schule und ihrer Aufgaben

Die zuvor aus der Programmskizze abgeleiteten Leitvorstellungen einer Qualitätssicherung durch eine systematische Weiterentwicklung der Schule versteht sich nicht ohne den Hintergrund eines Leitbildes für die Schule. Das dem Programm zugrunde gelegte Verständnis der Schule orientiert sich an einigen zentralen Vorstellungen, über welche Konsens zwischen den Ländern der Bundesrepublik und innerhalb Europas bestehen dürfte.

Schule wird – bei aller Varianz der Leitvorstellungen im Einzelnen und bei aller Offenheit für unterschiedliche und gleichwertige Ausprägungen und Realisierungen dieser Leitvorstellungen – verstanden als durch die folgenden Merkmale und Hauptaufgaben bestimmt:

- Schule ist – über alles gesehen – Institution zur Herausbildung von „Lebenstüchtigkeit“: durch Wissensaufbau, die Erarbeitung methodischer Befähigungen, die Stabilisierung von Haltungen und Verhaltensweisen; durch den Aufbau von Lernkompetenz und einer in Verbindung mit der „Lernarbeit“ erworbenen Sozialkompetenz; durch die Stabilisierung von Selbstwirksamkeit und Selbstkompetenz als Grundlage der Befähigung zur Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung.
- Vor diesem Zielrahmen muss die Selbstwirksamkeit von Schülerinnen und Schülern gestärkt werden durch eine konzentrierte, als sinnhaft erlebte Lernarbeit, in einem Klima wechselseitigem Vertrauens und der inneren Bindung an Sachen und Menschen.
- Schulen sind im Orientierungsrahmen der ihnen vorgegebenen Zielsetzungen, Aufgaben und Arbeitsbedingungen offene, suchende, innovative Schulen. Dies erfordert einen innovationsfreundlichen Bedingungsrahmen für die Arbeit, ein kontinuierliches, professionelles und teambezogenes Engagement der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, es bedingt die Herstellung eines pädagogischen und didaktischen Kon-

senses über Leitbild und Schulprogramm als überprüfbare Arbeitsgrundlagen, die Einbindung der Eltern, die Öffnung auf das Umfeld, nicht zuletzt auf die Familie in ihrer Erziehungsverantwortung.

- Das Selbstverständnis einer in hohem Maße selbstverantwortlich, aber orientiert arbeitenden Schule verpflichtet zur Qualitätsüberprüfung und Qualitätssicherung durch Selbst- und Fremdevaluation, durch zielgerichtete und ergebnisbezogene Entwicklungsplanung und Innovation.

Solche Leitvorstellungen für das Selbstverständnis und Aufgaben schulischer Arbeit sind auf verknüpftes und verknüpfendes Handeln angelegt. Voraussetzung dafür sind

- eine kontinuierliche und sichere Entwicklungsplanung und Entwicklungsüberprüfung, für die das „Handwerkszeug“ und die nötige Sensibilität aufgebaut werden müssen,
- eine auf Wachheit und Flexibilität gegenüber Verfestigungen und Verkrustungen sowie die damit verbundene eingeschränkte Sicht auf notwendige Veränderungen eingestellte Professionalität.

Akzeptiert man dieses Bild der Schule und die daraus folgenden Entwicklungsmöglichkeiten und Handlungsnotwendigkeiten, so zeigt sich, dass die in der Programmkizze hervorgehobenen Leitziele der Steigerung von Selbstwirksamkeit und Innovationsbefähigung wirksame Ansatzpunkte für das Entwicklungshandeln in den Schulen und für die Schulen sein können. Die vorgesehenen Entwicklungsbereiche der Professionalität, der Kontroll- und Unterstützungssysteme, der planerischen Organisationen sowie der als zentral hervorgehobene Arbeitsbereich „Unterricht und Erziehung“ können als die zentralen „Einstiegsbereiche“ für eine systemisch voranzutreibende Weiterentwicklung gesehen werden.

2. Einschätzung der derzeitigen Innovationssituation in Schulen und Schulsystemen in der Bundesrepublik

Die Systemvorgaben und Arbeitsbedingungen für die Schulen befinden sich in einem Wandel. Verursacht wird dieser nicht zuletzt durch die Hinwendung zu einem neuen Steuerungsparadigma und dem bundesweit bestehenden Trend zur Reform der Bildungsverwaltung. Das neue Steuerungsmodell führt in Verbindung mit der organisatorischen und personellen Straffung der Verwaltungen mittelfristig zur Verlagerung zahlreicher Entscheidungskompetenzen auf die Ebene der Schulen. Dieses Vorgehen ist eine wesentliche Bedingung dafür, dass sich Schulen zu pädagogischen Handlungseinheiten entwickeln können.

Weitere Grundvoraussetzungen sind:

- Unterstützungssysteme für die Einzelschulen,
- eine erweiterte Professionalität in den Schulen, um die neuen Steuerungsmöglichkeiten tatsächlich zur Steigerung der Schulqualität nutzen zu können,
- Qualitätssicherungssysteme zur Sicherung der Leistungsqualität in den Schulen.

Nachfolgend soll u.a. unter Rückgriff auf den OECD/CERI Länderbericht Bundesrepublik Deutschland von 1997 kurz skizziert werden, welche Entwicklungen sich bundesweit bezogen auf die Bereiche „Steuerung / Stärkung der Einzelschule“, „Professionalität“, „Stützsysteme“ und „Qualitätssicherungssysteme“ abzeichnen:

2.1 Steuerung und Verantwortung

Die Mehrzahl der Länder strebt eine Umstrukturierung ihrer Schulverwaltung bzw. der Schulaufsicht an. Kernpunkte der Verwaltungsreformen sind insbesondere Hierarchieabbau und Dezentralisierung. Parallel zu diesen Bemühungen vollzieht sich die Stärkung der Gestaltungsverantwortung der Einzelschule. Man erhofft sich davon neben Effizienzsteigerungen und Qualitätsverbesserungen eine innere Demokratisierung der Schulen, flexiblere Problemlösungen vor Ort, die Öffnung der Schule ins Umfeld und vor allem pädagogische Innovationen.

So bemühen sich die Bildungsverwaltungen z.B. restriktive Rechtsvorschriften, die die Einzelschulen unnötig einengen, schrittweise zurückzunehmen. Erkennbar ist auch die Tendenz, die Sachmittel verstärkt dezentral von den Einzelschulen bewirtschaften zu lassen. Während die Sachmittelbudgetierung in fast allen Bundesländern, wenn auch in unterschiedlicher Intensität, praktiziert wird, befindet sich die Budgetierung von Fortbildungs- und Personalmitteln fast überall noch in der Erprobungsphase. Einige Bildungsverwaltungen haben des weiteren erste Schritte unternommen, die Schulleitungen stärker an Personalentscheidungen zu beteiligen (z.B. Niedersachsen, NRW). Mittel- bis langfristig kommt als weitere Leitungsaufgabe in den Schulen der Bereich der Personalentwicklung hinzu; künftig erwarten mindestens fünf Bildungsverwaltungen im Rahmen der Erstellung von Schulprogrammen von den Einzelschulen u.a. Aussagen zum Fortbildungs-, Ausbildungs- und Beratungsbedarfs des Lehrpersonals.

Die meisten Schulverwaltungen erproben derzeit gezielt Wirkungsweise und Grenzen von Schulprogrammen. An die Ausgestaltung von Schulprogrammen stellen die Schulbehörden dabei inhaltlich vergleichbare Anforderungen. Ein Schulprogramm

muss den schulischen Konsens im Hinblick auf den erzieherischen und pädagogischen Auftrag der Schule und dessen Konkretisierung in Form von Zielbestimmungen enthalten. Mindestens die Hälfte aller Bildungsverwaltungen hat sich ausdrücklich für eine intensive Förderung der Erarbeitung von Schulprogrammen entschieden. So haben beispielsweise Bremen, Hamburg und Hessen die Verpflichtung ihrer Schulen zur Entwicklung eines Schulprogramms in ihren Schulgesetzen festgeschrieben.

Da eine der Schwierigkeiten bei der Realisierung von Schulprogrammen in der Aufgabe liegt, den Prozess schulischer Veränderungen aufrechtzuerhalten und die Qualität der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit kontinuierlich zu verbessern, beabsichtigen einige Schulverwaltungen, die Schulprogramme in einem regelmäßigen, mehrjährigen Rhythmus von den Schulen fortschreiben zu lassen. Mindestens ein Drittel aller Bildungsverwaltungen will die Schulen auf der Basis von Schulprogrammen zur Selbstevaluation zu verpflichten.

2.2 Unterstützungssysteme

In den Schulen steigt mit zunehmender Selbständigkeit und Eigenverantwortung die Nachfrage nach einem professionellen Unterstützungssystem. Während früher die Adressaten von Fortbildungsveranstaltungen überwiegend Einzelpersonen waren, gelten mittlerweile in verstärktem Maße Schulen, d.h. Kollegien in ihrer Gesamtheit, als Kunden. So ist die Nachfrage nach schulinternen Fortbildungen in den letzten Jahren bundesweit stetig gestiegen, wobei dieser Trend auf absehbare Zeit anhalten bzw. sich sogar noch verstärken wird. Neben solchen Maßnahmen streben die meisten Bildungsverwaltungen eine Intensivierung regionaler Fortbildungsmaßnahmen an. Ziel ist es hierbei, Fortbildungs- und Beratungskompetenzen zum Teil auf regionaler Ebene, d.h. in unmittelbarer Nähe der Einzelschulen, „kundenorientiert“ zu bündeln.

Zur Unterstützung von Schulentwicklungsprozessen stellt außerdem die Mehrzahl der Bildungsverwaltungen den Schulen Schulentwicklungs-Moderatoren zur Verfügung. Diese beraten eine Schule, - je nach Bundesland- , entweder zeitlich begrenzt oder langfristig, indem z.B. Lehrerinnen und Lehrer nach der Moderatoren-Ausbildung vor Ort als Moderator eingesetzt werden. Beratungsangebote aus externer Perspektive bieten die Schulaufsichten an. Eine systematische Unterstützung der Schulen durch außerschulische Institutionen, wie z.B. Hochschulen, ist in einigen Bundesländern angedacht.

2.3 Professionalität

Das Schulleitungs- und Lehrpersonal wird mit dem neuen Steuerungsmodell (teilautonome Schulen) vor hohe Anforderungen gestellt. Eine Auswertung der Entwicklung in innovativen Schulen und Schulsystemen auch des Auslands erweist: Es reicht in Zukunft nicht aus, vorrangig über eine gute fachliche Qualifikation zu verfügen. Hinzu kommen müssen verstärkt methodische, kommunikative, soziale und planerische Kompetenzen. Eine der größten Herausforderungen neben der Bereitschaft zur Selbst- und Fremdeinschätzung wird in diesem Zusammenhang - wenn man die bisherigen Erfahrungen richtig einschätzt - die Fähigkeit sein, sich Wandlungsprozessen fortlaufend kritisch und konstruktiv zu stellen, sie mit zu gestalten und die Ergebnisse dieser Prozesse zu überprüfen. Die neue Professionalität tangiert in zuvor nicht gekanntem Maße das Selbstbild und die Persönlichkeit von Schulleitern / Schulleiterin-

nen sowie von Lehrern/Lehrerinnen.

Mittelfristig werden auch in Deutschland Schulleiter und Schulleiterinnen mit neuen Leitungsfunktionen betraut. Um den qualitativen Anforderungen einer neuen Steuerung entsprechen zu können, müssen sie daher ihre Professionalität ausbauen in Richtung auf

- einen kooperativen Führungsstil,
- Beratungs-, Mediations- und Besprechungstechniken,
- Personalentwicklung,
- Organisationsentwicklung / Prozessbegleitung,
- Schulprogrammentwicklung und Qualitätssicherung,
- Mittelbewirtschaftung,
- Fertigkeiten im Umgang mit Planungstechniken,
- Fähigkeit, eine Feedback-Kultur in ihrer Schule zu etablieren,
- Fähigkeit zur Steuerung von Gruppenprozessen,
- effektives Zeit- und Selbstmanagement

Auch die Professionalität von Lehrern und Lehrerinnen wird sich verändern. Zusätzlich zu den herkömmlichen Qualifikationen benötigt ein Lehrer bzw. eine Lehrerin zukünftig in hohem Maße

- Kooperationsfähigkeit / Teamfähigkeit,
- kommunikative Kompetenz,
- Fähigkeit zur Menschenführung,
- Planungs- und Beratungskompetenz,
- Medienkompetenz,
- Fähigkeit zur Förderung selbstgesteuerten, kooperativen und innovativen Lernens

2.4 Qualitätssicherung

Die überwiegende Zahl der Bildungsverwaltungen befaßt sich in immer stärkerem Maße mit der Erprobung und Etablierung der neuen Steuerungssystematik, während ein institutionalisiertes System kontinuierlicher Evaluation und Berichterstattung noch nicht existiert. Je weiter in den einzelnen Bundesländern die Umstellung der Steuerung in Richtung auf teilautonome Schulen fortschreitet, um so stärker arbeiten die betreffenden Schulbehörden allerdings an der Entwicklung effektiver Evaluationsinstrumente. Ein Drittel aller Schulbehörden verpflichtet mittlerweile ihre Schulen im Zusammenhang mit der Entwicklung von Schulprogrammen dazu, sich ab dem Schuljahr 1999/2000 intern zu evaluieren. Zentrale Methoden schulischer Selbstevaluation sollen hierbei die Beobachtung, die Befragung und die Dokumentenanalyse sein.

Im Bereich der externen Evaluation nutzen alle Bildungsverwaltungen grundsätzlich noch die herkömmlichen, ergebnisorientierten Mittel der Qualitätssicherung. Insofern

bürgen in den meisten Schulverwaltungen immer noch überwiegend Rahmenpläne, Lehrpläne, Abschlußprüfungen, Klassenarbeiten, Fortbildungsveranstaltungen sowie Schulaufsicht und Lehrpersonal für Qualität. Auf lange Sicht ist zumindest in den Ländern, in denen die Schulen zukünftig Schulprogramme aufstellen und intern evaluieren müssen, die Einführung prozessorientierter externer Evaluationsverfahren geplant. Zur Zeit werden projektbezogen und in Modellvorhaben erste Erfahrungen gesammelt, zum Beispiel im Bereich der Schulaufsicht und mit peer-review-Verfahren.

2.5 Einschätzung der bisherigen Entwicklungssituation

Ausbau der Unterstützungssysteme

Es ist abzusehen, dass die Einzelschulen mittel- bis langfristig immer mehr Gestaltungsaufgaben erhalten werden. Das Maß an zugebilligter Selbstorganisation differiert derzeit jedoch noch erheblich von Bildungsverwaltung zu Bildungsverwaltung und selbst in den einzelnen Bildungsverwaltungen von Region zu Region.

Die meisten Schulen, die sich der inneren Reform und der Herausforderung der Entwicklung eines Schulprogramms stellen, leisten ihre Innovationsarbeit in eigener Regie. Es zeigt sich, dass in den Schulen erhebliche Potentiale zur eigenen Weiterentwicklung freigesetzt werden können. Die aber gilt nur für einen Teil der Schulen. Zugleich sind in vielen Fällen Wunsch und Notwendigkeit einer unterschiedlich dichten Unterstützung erkennbar. Noch erhalten die Schulen in der Regel Anregung und Hilfe durch die in allen Ländern bestehenden Fortbildungseinrichtungen, zunehmend aber auch über SchiLF-Tage und Schulentwicklungs-Moderatoren. Kooperation zwischen Schulen im Rahmen von Schulverbänden oder Netzwerken sind noch rar. Hier werden wertvolle Ressourcen verschenkt.

Insbesondere die Erfahrungen aus dem Modellversuch "Verbund Selbstwirksamer Schulen" haben gezeigt, dass Netzwerke sowohl eine unterstützende und motivierende, als auch eine innovationsfördernde Funktion haben. „Es ist zu beobachten, dass Schulen, die nicht allein arbeiten, sondern sich mit anderen Schulen in einer Partnerschaft oder in einem Netzwerk zusammentun, sich eher auf den Weg zur Veränderung der Schulen machen als Schulen, die nicht in einem Ideen- und Erfahrungsaustausch mit Gleichgesinnten stehen. Innovations- und Paradigmenwechsel entstehen nicht im stillen Kämmerlein, es bedarf des Austauschs mit anderen. Wer „über den Tellerrand schaut“, gewinnt leichter neue Ideen und nimmt sie in die eigenen Arbeitszusammenhänge hinein.“

Darüber hinaus entstehen in einem Netzwerk durch dauerhafte Arbeitskontakte wechselseitige "Verpflichtungen", z.B. die "Verpflichtung", mit der Umsetzung einer Zielsetzung zu beginnen. Desweiteren sind Netzwerke „Ideenbörsen und dienen dem Austausch, sie haben so eine Funktion als Metaebene oberhalb der alltäglichen Schularbeit. Sie sichern kontinuierliche Reflexion.“ So können Netzwerke eine äußerst wichtige Unterstützungsfunktion haben und in sinnvoller und kostengünstiger Weise Fortbildungs- und Beratungsangebote ergänzen. Bisher gibt es jedoch noch zu wenig Erfahrungen und Erkenntnisse darüber, wie Netzwerke - unter Einbeziehung der neuen Technologien - systematisch und dauerhaft zur Erhöhung innovativer Schulentwicklungsprozesse genutzt werden können.

Abgesehen von der fehlenden Kooperation der Schulen untereinander fehlt es den Schulen bundesweit auch an einer systematischen Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern. Eine systematische Vernetzung von Schulen mit wissenschaftlichen Institutionen, wirtschaftlichen Organisationen oder sozialen Einrichtungen beispielsweise könnte die schulische Lebenswelt um neue lebenspraktische Dimensionen bereichern und den Schulen zusätzliche Ressourcen erschließen. Hier eröffnet sich für die Zukunft ein Feld möglicher Kooperationen, die es zu erproben gilt.

Professionalität

In dem Maße wie dem Lehrpersonal eine neue Professionalität abgefordert wird, gewinnen Fortbildungsthemen wie Kommunikation, Moderations-, Besprechungs- und Konfliktmanagementtechniken sowie Organisations- und Personalentwicklung an Bedeutung. Andererseits ist die Teilnahme an Fortbildungsveranstaltungen überwiegend freiwilliger Natur, so dass solche Fortbildungsveranstaltungen in der Regel überwiegend von Innovationsträgern besucht werden. Es stellen sich Fragen: Wie erreicht man die übrigen ca. 60 - 70 % der Lehrerschaft? Und in welchen Fällen führt eine Erweiterung und Vertiefung der Professionalität von Lehrern unmittelbar zu einer Erhöhung der Innovationsbereitschaft und Innovationsfähigkeit? Wichtig zu sein scheint eine strategische Professionalisierung, die zu einer unmittelbaren Steigerung der Selbstwirksamkeit des einzelnen führt, so dass dieser nicht nur innovationsbereiter, sondern auch innovationsfähiger wird. Im Rahmen des Modellversuchs "Verbund Selbstwirksamer Schulen" konnten diesbezüglich schon wichtige Erfahrungen gesammelt werden.

Im neuen Steuerungsparadigma nehmen Schulleitungen eine Schlüsselposition ein; die Innovationsbereitschaft einer Schule korrespondiert unmittelbar mit der Professionalität und Innovationsbereitschaft der jeweiligen Schulleitung. Damit Schulleitungen jedoch ihrer Schlüsselposition in der innovativen Weiterentwicklung gerecht werden können, bedarf es, vor allem der Entwicklung von Managementkompetenz im Schulsystem und einer Stärkung der Leitungskompetenz in den Bereichen Schulprogramm, Personalentwicklung und Mittelbewirtschaftung.

Es besteht allerdings ein Mißverhältnis zwischen den neuen Anforderungen, die an Schulleitungen gestellt werden, und den faktischen Systembedingungen. So ist zwar bundesweit eine theoretische Neubestimmung der Rolle der Schulaufsicht in Richtung Systemberatung von Schulen erkennbar, doch nicht alle Bildungsverwaltungen bereiten ihr Schulaufsichtspersonal mit Hilfe systematischer Qualifizierungsmaßnahmen auf diesen Paradigmenwechsel vor. Auch betreibt die Mehrzahl der Schulverwaltungen keine systematische Personalentwicklung. So werden die berufsbegleitenden Fortbildungsveranstaltungen für Schulaufsicht und Schulleitungen zwar inhaltlich aktualisiert und an die zukünftigen Anforderungen angepaßt, doch stehen die Fortbildungsveranstaltungen meist unverbunden nebeneinander.

In Anbetracht der hohen Bedeutung, welcher der Schulleitungsfunktion im Prozess der Schulentwicklung zukommt, gibt es noch zu wenig Kenntnisse darüber, wie Schulleitungen ihre Selbstwirksamkeit, Innovationsbereitschaft und Professionalität systematisch im Kontext der Schule erhöhen können. Bei großen Schulen stehen die Schulleitungen häufig zusätzlich noch vor dem Problem, gemeinsam mit dem Kollegium innerhalb der Schule eine tragfähige Informations- und Kommunikationsstruktur

entwickeln zu müssen. Zumeist fehlt jedoch das Know-How dazu, so dass Schulentwicklungsprozesse erheblich erschwert werden oder sogar trotz engagierter Kollegien „im Sande verlaufen“.

Unterricht und Erziehung

Die bundesweiten Bemühungen der Bildungsverwaltungen, die Einzelschule zu stärken, basieren auf der Zielvorstellung der „Guten Schule“. In den letzten Jahren hat sich jedoch gezeigt, dass Schulen in erweiterter Verantwortung zwar innovativ sind, vorrangig oft aber im organisatorischen und außerschulischen Bereich. Zwar sind Bewegungen in Richtung offener, individueller und handlungsorientierter Lernformen und fächerübergreifendem und fächerverbindendem Unterricht erkennbar, doch ist kaum abschätzbar, ob sich die Unterrichtslandschaft nur graduell oder wirklich grundlegend verändert hat.

„In den vergangenen Jahrzehnten haben viele Einzelprojekte an Schulen zu positiven Erfahrungen und Erfolgserlebnissen in Teilbereichen geführt. Insgesamt aber haben sich die Schulen in der Art und Weise, wie sie Lernen organisieren und Unterricht halten, nur sehr wenig verändert. Die traditionelle „Ordnung des Lernens“ ist als harter Kern einer innovationsfremden Schulkultur weitgehend erhalten geblieben.“

Wenn eine „Pädagogische Schulentwicklung“ sinnvoll sein soll, dann muss sie auf zukunftsorientierte Unterrichtskonzepte und Lernformen ausgerichtet sein. Unterricht muss demnach so verändert werden, dass er den Schülern und Schülerinnen folgendes ermöglicht:

- Lernen, Wissen zu erwerben;
- Lernen, zu handeln;
- Lernen, zusammenzuleben;
- Lernen weiter zu lernen.

Konkret heißt dies, dass Lehrer und Lehrerinnen nicht zuletzt im Bereich der Methodik und Didaktik eine erweiterte Professionalität benötigen. Denn nur dann ist es ihnen auch möglich, innovative Lernsituationen herzustellen, selbstgesteuertes und kooperatives Lernen zu fördern, den Aufbau intelligenten Wissens zu ermöglichen und Lernkultur sowie Sozialerfahrung miteinander zu verbinden. Zu diesen neuen Arbeitsansätzen mag es vereinzelt durchaus schon vielversprechende Erfahrungen geben, insgesamt gesehen fehlen jedoch systematische Erfahrungen. Dies wird um so wichtiger, als die neuen Technologien den Unterricht in Zukunft möglicherweise gravierend verändern werden.

Qualitätsstandards

Gegenwärtig existiert in den 16 Bildungsverwaltungen kein prozessorientiertes Qualitätssicherungssystem, weder zur internen noch zur externen Evaluation. Der Bereich der (prozessualen) Qualitätssicherung befindet sich noch in der Erforschungs- und Erprobungsphase. Schwerpunktmäßig werden Instrumente zur internen und externen Evaluierung schulischer Systeme getestet. Es gibt hingegen in den Bildungsverwaltungen kaum Erfahrungen in der Entwicklung und Erprobung von Standards der Fremd- und Selbstevaluation. Die Frage nach der Herstellbarkeit und Messbarkeit von

Standards stellt jedoch eine Schlüsselthematik von hoher Brisanz im Rahmen der Entwicklung von Qualitätssicherungssystemen dar. Es ist daher wichtig, sich verstärkt dem Problem der Entwicklung und Erprobung von Standards der Selbst- und Fremdevaluation zuzuwenden. Denn nur dann ist sichergestellt, dass zukünftig anstehende Entscheidungen hinsichtlich der Sicherung länderübergreifender Standards auf der Basis tragfähiger wissenschaftlicher und in der Praxis erprobter Instrumente und Verfahren getroffen werden können.

Planerische Organisation

Zwar erhofft man sich von der Stärkung der Einzelschulen und der Einführung von Schulprogrammen in Verbindung mit interner und externer Evaluation starke Entwicklungs- und Innovationsschübe in den Schulen, doch ist noch nicht geklärt und absehbar, wie man diesen Prozess bei möglichst vielen Schulen kurz- bis mittelfristig effizient, kostengünstig und dauerhaft in Gang bringen bzw. in Gang halten kann. In Anbetracht der Tatsache, dass der Prozess der Entwicklung zu teilautonomen Schulen gegenwärtig forciert wird, stellt sich immer dringlicher die Frage nach den Kriterien und Verfahren zur Planung, Initiierung und Beschleunigung schulischer Innovationsprozesse und zur Klärung der Indikatoren an Hand derer Struktur und Wirksamkeit teilautonomer Schulen „meßbar“ sind. Weniger auf der Basis von „theoretischen Ableitungen als auf der Grundlage von erfahrungsgestützten „Richtwerten“ wird man hier zu Festlegungen kommen können.

Ein fast gänzlich unerschlossenes Terrain stellt zur Zeit noch die Erarbeitung systematischer Verfahren zur Verbreitung von Modellversuchserfahrungen- und ergebnissen bereits während des Versuchsverlaufs dar. Von der Erschließung solcher Verfahren wird allerdings das Gelingen einer Breiteninnovation abhängen. Denn nur wenn es gelingt, ein Informationssystem aufzubauen, das die Einzelschulen schnell, präzise und aktuell über bedeutsame Techniken und Verfahren zur Steigerung der Eigenverantwortlichkeit informiert, werden neue Instrumente und Verfahren innovativen Handelns in kürzester Zeit auf breiter Basis in die Schulpraxis einfließen. Dann wird es auch eher möglich sein, in den Einzelschulen ein System der Selbstverantwortung und Innovationsfähigkeit im Sinne einer lernenden Organisation zu etablieren und die Schulqualität von der Basis her zu optimieren.. Diese Versuchsergebnisse des Modellversuchs „Verbund Selbstwirksamer Schulen“ bieten u.a. eine gute Basis für die Entwicklung systematischer Verfahren zur Verbreitung von Innovationserfahrungen.

Zusammenfassende Bemerkungen

Das deutsche Schulwesen steht im internationalen Vergleich erst am Anfang eines Reformprozesses, der in anderen europäischen Ländern wie beispielsweise den Niederlanden und Großbritannien schon vor Jahren erfolgreich eingeleitet wurde. Das derzeitige Entwicklungsstadium bietet Chancen, aber auch Möglichkeiten, die Chancen zu verpassen. So ist noch gänzlich offen, inwieweit die erfolgreichen Bemühungen einer größer werdenden Zahl von Schulen, die aber insgesamt eine Minderheit sind, sich zu reformieren, auf die übrigen Einzelschulen übergreifen werden. Um so bedeutender ist es, ein System innovativer Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten, das den Schulen verstärkt Anreize und Hilfestellungen bietet, sich systematisch pädagogisch weiterzuentwickeln. Dafür ist es unabdingbar, nicht nur die Schlüsselfaktoren zu ken-

nen, die mit einer gewissen Zwangsläufigkeit zu einer innerer Schulentwicklung führen, sondern auch Wege zur gezielten Aktivierung dieser Schlüsselfaktoren. Auch ist die Selbstwirksamkeit von Schulen und der in ihr arbeitenden Menschen zu erhöhen, damit in den Einzelschulen tatsächlich der Wille entsteht, Gestaltungsverantwortung zu übernehmen und vor Ort innovative Entwicklungen einzuleiten. Und last not least müssen Instrumente geschaffen werden, die dem inneren Reformprozess der Schulen dauerhaft stabilisieren und die Sicherung von Qualitätsstandards zum Ziel haben.

Das geplante Programm könnte den Prozess fördern und generalisierbare Ergebnisse für Innovationsstrategien ermöglichen. Dies gilt umso mehr, als vielerorts die in den Schulen eingeleiteten Entwicklungsvorhaben grundsätzlich eine günstige Innovationssituation geschaffen haben. Der systemische Arbeitsansatz des Programms, die Verbindung von Qualitätsverbesserung und dem Vertrauen auf die vorhandenen Entwicklungspotentiale werden als vernünftig bestätigt durch den allgemeinen Stand der Entwicklung. Das generell sich durchsetzende Handlungs- und Verantwortungsparadigma geht von einer Rücknahme zentraler Durchsteuerung aus, betont systemisch konzipierte Planungs-, Durchführungs- und Kontrollkompetenz „vor Ort“, betont die kooperative Qualitätsverantwortung zwischen „Zentrale“ und „Betrieb“. Das Programm nimmt diesen allgemeinen Paradigmenwechsel auf.

3. Empfehlungen zur Ausdifferenzierung der vorgesehenen Arbeitsbereiche und Arbeitsschwerpunkte

Die vier in der Programmskizze aufgeführten Arbeitsbereiche – Professionalität, Unterricht und Erziehung, Kontroll- und Unterstützungssysteme, planerische Organisation – werden als vorgegeben angesehen. Es dürfte aber zweckmäßig sein, die Gewichtung zu ändern. Der Bereich Unterricht und Erziehung sollte in seiner Besonderheit gesehen werden. Professionalität, Kontroll- und Unterstützungssysteme sowie planerische Organisation stehen für vielfältige Instrumente und Verfahren innovativer Entwicklung. Der Bereich Unterricht und Erziehung bezeichnet gegenüber diesen instrumentellen Bereichen die Kernzone schulischer Arbeit, in welcher die Qualifikationen und Kompetenzen, Instrumente und Verfahren der zuvor genannten Bereiche ihre Wirkungskraft erweisen müssen. Das Arbeitsfeld Unterricht und Erziehung einerseits und die zu seiner „Bearbeitung“ erforderlichen wichtigen Instrumente der Professionalität, der Kontroll- und Unterstützungssysteme sowie der planerischen Organisation verweisen aufeinander, haben aber für die Durchführung des Programms unterschiedlichen Stellenwert.

Es kann und sollte nicht darum gehen, das Arbeitsfeld Unterricht und Erziehung gewissermaßen ohne Bearbeitung der drei instrumentellen Bereiche in den Blick zu nehmen; das würde auch gar nicht gehen, weil nur durch die qualitativen Verbesserungen in diesen Bereichen auch Unterricht und Erziehung in ihrer Qualität gesichert und weitergebracht werden können. Andererseits kann nicht versucht werden, die genannten instrumentellen Bereiche gewissermaßen „abstrakt“ zu verbessern. Dies geht immer nur im Arbeitsfeld von Unterricht und Erziehung. In der Auseinandersetzung mit der Alltagsarbeit und ihren Anforderungen müssen die Möglichkeiten zur Optimierung der Instrumente und Verfahren ausgelotet werden.

Im folgenden wird versucht, für die vorgegebenen instrumentellen Bereiche, aber auch für das Arbeitsfeld Unterricht und Erziehung durch Benennung von Arbeitsaspekten eine Operationalisierung zu erreichen und damit Anregungen für die Länderprogramme und die in den Netzwerkschulen noch zu bestimmenden Arbeitsansätze zu geben. Die Benennung der Aspekte ist nicht abschließend gemeint. Es gehört vielmehr zur Aufgabe der Länder und Schulen, die sich am Programm beteiligen, dass sie die erscheinenden Fragestellungen auf ihre Stichhaltigkeit und Relevanz überprüfen, ggf. abwandeln, aus ihrer spezifischen Erfahrung heraus korrigieren und ergänzen. Auf diese Weise soll die Gesamtheit der wichtigen Arbeitsfragen und Entwicklungsprobleme sich im Dialog von Planern und Praktikern ergeben.

Es wird davon ausgegangen und auch dazu geraten, dass in den Ländern aus den hier aufgeführten Aspekten das „Mosaik der Landesprogramme“ zusammengestellt wird und zwar so, dass jeweils landesspezifisch „angepasste“ Erprobungszusammenhänge entstehen. Eine „Vorkonstruktion“ von „Erprobungssets“ wäre möglich, wird aber für unangemessen gehalten, weil dadurch der Planungsentscheidung der Länder vorgegriffen würde.

Die Operationalisierung ist darauf angelegt, die vorgegebenen Rahmenthemen zu erschließen und dabei den Stand der Entwicklung und der Innovationsdiskussion einzubringen. Es geht darüber hinaus darum, durch die Art der Fragestellungen eine kriti-

sche Rationalität in den Entwicklungs- und Innovationsprozesse zu stärken, damit einem innovativen Aktionismus zu begegnen zugleich aber den Blick für gut begründete und begründbare Fragestellungen zu schärfen.

3.1 Professionalisierung

Die Projektskizze greift das Problem der Verbesserung der Professionalität auf drei verschiedenen Ebenen auf. Zunächst auf der Ebene der Lehrerschaft, also auf der Ebene derjenigen, die unmittelbar für Unterricht und Erziehung in der Alltagspraxis einer Schule Gestaltungs-, Durchführungs- und Ergebnisverantwortung tragen. Hinzu kommt die Ebene der Schulleitung in ihrem Bezug auf das jeweilige Einzelsystem Schule; schließlich wird Bezug genommen auf das Schulsystem und die spezifische Beziehung zwischen den für die Leitung der Einzelschule Verantwortlichen und den Personen, die – meist im unmittelbaren staatlichen Auftrag als Mitglieder der Schulaufsicht – für die Sicherung und die Einhaltung von Standards, Ziel- und Rahmenvorgaben zuständig sind.

Für das Programm bedeutet dies bei der Deutlichkeit des Bezugs auf die Einzelschule, dass die Einzelvorhaben von der Ebene der Schulen her gedacht und ausdifferenziert werden sollten. Dies steht im Zusammenhang mit der dem Programm zugrunde liegenden Hypothese, dass künftig Qualitätssicherung und Innovation wesentlich von den Selbstgestaltungsmöglichkeiten und Kontrollfähigkeiten der Einzelschulen her gesehen werden müssen. Der Bezug auf die jeweilige Landessituation ist dabei vorausgesetzt.

Professionalität des Lehrpersonals

„Erweiterung und Vertiefung der Professionalität des Lehrpersonals, insbesondere zur Erhöhung der Innovationsbereitschaft und Innovationsfähigkeit“.

Bereitschaft und Fähigkeit zur Innovation bedeuten die grundsätzliche und kontinuierliche Offenheit gegenüber zukunftsbezogenen Veränderungen, die das eigene Tätigkeitsfeld beeinflussen, ggf. Korrektur bzw. Neufestlegung der vorgegebenen bzw. der selbstgesetzten Ziele, Aufgaben und Bearbeitungsverfahren zur Verbesserung der Zielerreichung und der Ergebnisqualität. Wichtige inhaltliche Ziele und Ausrichtungen einer innovativen Schularbeit finden sich in 1.2. (Bild der Schule).

Eine Entwicklung in Richtung auf Bereitschaft und Fähigkeit zur Innovation setzt – neben der Sicherheit in der Beurteilung fachlicher Standards – voraus, dass die für eine innovative Arbeitsplanung notwendige Sensibilität und der Mut, von den eigenen Erfahrungen her Fragen zu stellen, ausgebildet und eingeübt werden. Wo liegen die Hauptprobleme im Alltagsgeschäft? Was gelingt, was ist schwierig? Welche Ideen, Vorstellungen, Erfahrungen könnten helfen, die Situation zu verbessern? Welche Unterstützung wird dazu gebraucht? Wo ist sie zu finden? Solche und andere Alltagsfragen sollten korrespondieren mit dem Versuch, Wege zu finden, die fachlichen Kompetenzen zu erweitern, z.B. durch Diagnose- und Beratungskompetenz, Planungs- und Evaluationsbefähigung. Vielleicht gelingt es darüber hinaus in am besten „frei“ gebildeten aber stabilen Diskussionsrunden und „Qualitätszirkeln“ die vertiefende Diskussion in Gang zu setzen, über Bildungsziele im Fach/Fachbereich, in der überfachlichen und der disziplinären Arbeit, in Fragen des Sozialverhaltens, des Erzie-

hungs- und Leitbildkonsenses. Wird dies in einem Kollegium oder Netzwerk möglich, dann ist viel gewonnen für die Regenerierung der Professionalität und für systematisches innovatives Handeln. Die dreifache Aktivierung: Alltagserfahrung – Kompetenzerweiterung – Reflexion muss vor Ort, d.h. in der Schule oder zwischen Schulen erfolgen. Expertise „von außen“ kann helfen, aber die Interaktion am Arbeitsplatz und für die Arbeit nicht ersetzen.

Arbeitsaspekte:

- Zusammenstellung und Bewertung von Entwicklungsbedarfen und Innovationsmöglichkeiten in verschiedenen Bereichen: fachlich - disziplinäre Arbeit, überfachlich - interdisziplinäre Aktivitäten, pädagogisch - erzieherisches Handeln, Kommunikations- und Kooperationsstrukturen;
- Festlegung inhaltlicher und methodischer Innovationsvorhaben in verschiedenen Fächern/Fachbereichen und Prüfung ihrer Wirkung auf die Verfahrens- und Ergebnisqualität der Lernprozesse;
- Prüfung, ob es Diagnoseinstrumente und Verfahren zur Identifikation des Innovationsbedarfes gibt;
- Analyse günstiger und ungünstiger Rahmenbedingungen für innovatives Handeln im unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereich;
- Systematische Innovationsplanung als Bestandteil des Schulprogramms und als Teilplanung im individuellen Arbeitsprogramm von Lehrerinnen und Lehrern;
- Bedeutung von Entwicklungsanregungen von Schüler- und Elternseite; Verfahren der Feststellung und Bewertung;
- Bedeutung und Verortung außerschulischer Anregungen, Arbeitsmöglichkeiten und Partnerkontakte für innovatives Handeln in der Schule;
- Verfahren der Ergebnissicherung in innovativen Vorhaben unterschiedlicher Bereiche unter Bezug auf die jeweilige Zielplanung;
- Prüfung des Zeitaufwandes für die Vorbereitung und Durchführung innovativen Unterrichts in verschiedenen Fächern im Vergleich zu „gutem“ herkömmlichen Unterricht;
- Bewertung verschiedener Unterstützungsmöglichkeiten, u.a. schulaufsichtliche Innovationsberatung, kooperative Innovationsplanung (auch mit anderen Schulen), ad-hoc-Beratung, kontinuierliche Beratung/Fortbildung, Coaching;
- Analyse der Wirkung innovativer Arbeit auf die Berufsbefindlichkeit in Schule und Schulaufsicht;
- Analyse der Auswirkungen einer „enthierarchisierten“ Schulleitungs- und Schulaufsichtspraxis auf Innovationsmotivation und -fähigkeit;
- Auswirkungen innovativer Unterrichtsarbeit auf Unterrichtsleistungen und Unterrichtsklima.

Leitungskompetenzen innerhalb der Schule

„Stärkung der Leitungskompetenz innerhalb der Schule hinsichtlich der Konzipierung und Umsetzung von Schulprogrammen, der Personalentwicklung und der Mittelbewirtschaftung.“

Die Leitungskompetenz für soziale Systeme wie Schulen umfaßt mehr Komponenten als in der Programmskizze hervorgehoben werden. Dennoch sollte das Programm sich auf die genannten Arbeitsschwerpunkte – Schulprogramm, Personalführung und Mittelbewirtschaftung – konzentrieren, weil mit ihrer Bearbeitung Defizite der heutigen Leitungspraxis überwunden werden können und bei der Verbesserung in diesen Bereichen zugleich weitergehende Befähigungen, wie z.B. kommunikative und integrierende Kompetenzen aktiviert werden können. Es dürfte vor allen Dingen darum gehen, Leitungskompetenzen nicht im Sinne eines „technischen Managements“ zu verstehen, sondern als Zentralfunktion beim Aufbau einer „Lernkultur“, in welcher Managementkultur und pädagogisch-didaktische Kultur einer Schule integriert werden.

Arbeitsaspekte:

- Klärung und Bewertung der Rolle der Schulleitung bei der Feststellung des Innovationsbedarfs der Schule und der Konzeptbildung für die Weiterentwicklung der Schule; Prüfung der Bedeutung der Kommunikations- und Kooperationspraxis für die Einleitung innovativer Entwicklungen;
- Aufgaben, Wirkungsmöglichkeiten und Grenzen der Schulleitung bei der Konzeption, Erarbeitung und Implementation eines Schulprogramms;
- Wege der Transformation der Zielsetzungen von Schulprogrammen in Arbeitsplanung und Alltagshandeln der Schule in Kooperation von Schulleitung und Lehrerschaft: Möglichkeiten, Verfahren, Schwierigkeiten, bewährte Praxis;
- Analyse der Aufgaben und der Alltagspraxis der Schulleitungen in Fragen der Personalführung und der Personalentwicklung unter den gegebenen rechtlichen Rahmenbedingungen, Wege zur Verbesserung der Praxis und ihrer Voraussetzungen;
- Möglichkeiten und bewährte Praxis der Schulleitungen bei der effizienten Bewirtschaftung der für die Schule zur Verfügung stehenden Mittel und im Hinblick auf Möglichkeiten, darüber hinausgehende Mittel „einzuwerben“;
- Analyse der Wirkung einer „praktischen Enthierarchisierung“ der Schulleitung im Schulalltag auf Motivation, pädagogisch-unterrichtliche Leistung und Klima der Schule; Merkmale einer solchen Enthierarchisierung;
- Analyse der Zusammenarbeit der Schule mit anderen Schulen, dem Schulträger und der Schulaufsicht;
- Bedeutung bewährter Praxis und Hindernisse der „Außenvertretung“ einer Schule und des „Marketings“ der schulischen Arbeit.

Managementkompetenz im Schulsystem

„Entwicklung von Managementkompetenz im Schulsystem, insbesondere durch die Neubestimmung der Funktionen von Schulleitung und Schulaufsicht.“

Veränderungen der Funktion, des Rollenverständnisses und der Handlungspraxis von Schulleitung und Schulaufsicht sind in vielen Ländern im Rahmen von Reorganisationsmaßnahmen im Verwaltungsbereich in Gang gekommen. Die Rolle der staatlichen Steuerung und ihrer Organisation werden dabei unterschiedlich gesehen, so dass der Stand der Entwicklung dementsprechend unterschiedlich beurteilt werden muss. Die Vorhaben im Rahmen des geplanten BLK-Programms sollten sich darauf konzentrieren - unbeschadet des Entwicklungsstandes und der Veränderung von Vorschriften und Organisationsstrukturen – die Praxis der Kommunikation und der Kooperation zwischen Schulleitungen und Schulaufsicht zu reflektieren und auf das zu wandelnde Rollenverständnis hin zu verändern.

Arbeitsaspekte:

- Kooperative Analyse der bisherigen Aufgabenstellungen und ihrer Wahrnehmung nach Arbeitsfeldern durch Schulleitungen und Schulaufsicht;
- Feststellung neuer Gewichtungen und der daraus sich verändernden Praxis bei gegebener und sich verändernder Rechtslage;
- Analyse von Schwierigkeiten bei der Entwicklung eines veränderten Rollenverständnisses und einer veränderten Alltagspraxis: Methoden und Verfahren zu ihrer Überwindung;
- Auswirkung der veränderten Gewichtung im Verhältnis von Schulleitungen und Schulaufsicht auf Verwaltungs- und Gestaltungsvorgänge in der einzelnen Schule und auf die Qualität der schulischen und der schulaufsichtlichen Arbeit;
- Feststellung und Erprobung der innovationsplanerischen Beratungs- und Gestaltungskompetenz der Schulaufsicht.

Weitere Hinweise:

Für alle drei Arbeitsebenen auf denen das Professionalitätsthema gestellt wird, Unterrichtspraxis, Schulleitung und Steuerungsebene, gilt trotz einer wachsenden Sensibilität gegenüber neuen Anforderungen und daraus folgenden Veränderungen von Selbstverständnis und Rollenwahrnehmung

- ein unterschiedliches Maß an Professionalitätbewusstsein, d.h. eine unterschiedliche Einsicht in die Gesamtzusammenhänge des jeweiligen Arbeitsfeldes, der Aufgaben und Arbeitsbedingungen,
- eine sehr unterschiedliche Kenntnis der Ergebnisse der Schul-, Unterrichts- und Lernforschung sowie wichtiger Bezugswissenschaften,
- im hohen Maße ein von subjektiven Vorstellungen und Erfahrungen gespeistes Wert- und Berufsbild, das die Alltagspraxis stark prägt,
- ein sehr unterschiedliches Maß an evaluativer Offenheit gegenüber der eigenen Praxis und kooperativen Planungs- und Arbeitsverhalten im Alltag.

Dies bedeutet für die Durchführung des Programms auf allen drei Ebenen u.a.:

- die Professionalitätserweiterung in der Alltagspraxis zu verbinden mit einer systematischen Reflexion über den „Arbeitsplatz Schule“, das Berufsbild und dessen be-

rufsethische Grundlagen sowie die Grundsätze für seine Weiterentwicklung,

- eine systematische Aktivierung vertikaler und horizontaler Kommunikation und Kooperation nicht nur zur Verbesserung der Alltagspraxis, sondern auch um Festigkeit in den Zielvorstellungen und der „pädagogischen Philosophie“ zu erreichen, in den Schulen, zwischen Schulen und Schulaufsicht, in der Schulaufsicht;
- die Verbesserung der Vertrautheit mit Verfahren und Ergebnissen der Schulforschung, mit bildungstheoretischen Konzepten und Grundüberlegungen, mit bildungsplanerischen und bildungspolitischen Zielvorstellungen sowie mit Ergebnissen wichtiger Bezugswissenschaften: Professionalisierung beginnt mit der guten Kenntnis des „state of the art“. Dazu müssen Informations- und Gesprächsmöglichkeiten geschaffen werden.

3.2 Kontroll- und Unterstützungssysteme

Die starke Verlagerung von pädagogischer Gestaltungsverantwortung und Gestaltungspflichten sowie der Aufgaben der Qualitätssicherung auf die Ebene der Einzelschule haben dazu geführt, dass das Verhältnis der Kompetenz der Schulen zur Komplexität der Aufgaben überdacht werden muss. Die Programmskizze bezieht sich auf vier „Stabilitätssysteme“, welche der Schule bei ihrer Arbeit zur Sicherung der Qualität von Unterricht und Erziehung helfen sollen: Evaluation, Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten, Mitwirkungsstruktur, Vernetzung mit Partnern. Obwohl die Vertrautheit mit den Möglichkeiten und den Wirkungen dieser Instrumente innovativer Weiterentwicklung und Qualitätssicherung in den letzten Jahren gewachsen ist, sind die Stützsysteme in der Architektur schulischer Arbeit noch nicht ihren Möglichkeiten entsprechend verankert. Zwar wird in keinem Falle etwas grundsätzlich Neues in Schule und Schulsystem eingeführt; wohl aber wird gefordert, die Arbeit der Kontroll- und der Stützsysteme für die innovative Weiterentwicklung zu intensivieren und systematischer zu nutzen, die Systeme selbst ggf. auszubauen oder auf neue Aufgaben hin auszurichten. Dies erscheint gerechtfertigt und notwendig,

- weil so erhebliche Impulse für offenere und qualitativ ertragreichere Lernprozesse zu erwarten sind (z.B. durch Partnerverbünde ggf. mit anderen Lernorten),
- weil die Sicherheit gegenüber innovativen Planungs- und Arbeitsansätzen verstärkt wird und unvermeidbare Kapazitätsdefizite auf der Ebene der Einzelschule flexibel ausgeglichen werden können (z.B. durch Unterstützungs- und Beratungssysteme),
- weil die Schule aus der Engführung durch Experten herausgeführt werden kann (z.B. durch Mitwirkungsstrukturen),
- weil die Frage der Leistungsqualität von Schulen und Schulsystemen als zentrale Frage in den Mittelpunkt rückt (z.B. durch Selbst- und Fremdevaluation),
- weil eine Evaluationssystematik - in den Einzelschulen und auf der Schulsystemebene - insbesondere im Bereich fachlicher Leistungen das Qualitätsbewusstsein stärken und die Qualitätssicherung in der Alltagsarbeit fördern kann.

Fremd- und Selbstevaluation

„Entwicklung und Erprobung von Standards der Fremd- und Selbstevaluation zur Qualitätssicherung“

Die Diskussion darüber, wie künftig Zielerreichung und Einhaltung von Qualitätsstandards so überprüft werden können, dass sowohl die allgemeinen Leistungsverpflichtungen der Schulen wie die besonderen Arbeitsbedingungen und Leistungsaktivitäten der Einzelschule erfaßt und berücksichtigt werden können, hat zu einer Veränderung der traditionellen Überprüfungsmechanismen und Organisationsstrukturen geführt. In zahlreichen Schulen und Schulsystemen haben „Lern- und Einübungsprozesse“ in eine neue Praxis der Qualitätssicherung und Leistungsüberprüfung begonnen. Trotz aller Unterschiede in der Einzelbewertung von Faktoren, Kriterien und Instrumenten zeigt sich durchgängig, dass Qualitätssicherung weit stärker als früher zentrale Aufgabe der Einzelschule ist, dass deshalb Selbstevaluation auf der Grundlage sicherer Kriterien und Verfahren zum Repertoire des Schulehaltens gehört. Außer Zweifel steht aber auch, dass eine Fremdevaluation dieser Selbstevaluation der einzelnen Schule komplementär korrespondieren muss. Selbst- und Fremdevaluation müssen stabile und handhabbare Organisations- und Verfahrensformen noch herausbilden. Die jetzt laufende Phase ist eine Phase der Einübung, der Erprobung und der Bewährungsanalyse möglicher Vorgehensweisen.

Das Programm sollte in diesem Bereich einen seiner Schwerpunkte sehen: Sicherheit in der Handhabung verschiedener Evaluationsverfahren ist Voraussetzung dafür, dass Selbstgestaltung und Selbstverantwortung der einzelnen Schule mit den Ansprüchen der Gesellschaft an eine allgemeine schulische Leistungshöhe zur Deckung gebracht werden. Schulen und Schulsystem können im Rahmen des Programms vielfältige Erfahrungen in den verschiedenen Bereichen der Schule - im curricular-fachlichen Bereich ebenso wie im Hinblick auf Lernformen, Kommunikationsweisen, Organisation und Management - gewinnen und auswerten. Die zur Zeit erkennbare Phase der Vermittlung allgemeiner Evaluationstechniken muss überführt werden in eine Phase der Adaption an die jeweilige Arbeitssituation des einzelnen Lehrers/der einzelnen Lehrerin und der einzelnen Schule. Evaluation ist immer normen- und situationsbezogen zugleich. Die Integration in das eigene professionelle Handeln und die Bewertung ihrer Wirksamkeit sind die entsprechenden Vorhaben in diesem Programm.

Arbeitsaspekte:

- Interne Evaluation als Selbsteinschätzung/Kompetenzen-Check bei Lehrerinnen/Lehrern und Mitgliedern der Schulleitung;
- Verfahren und Wirkungen von Selbsteinschätzungen bei Schülerinnen und Schülern in verschiedenen Arbeits- und ggf. Verhaltenssituationen;
- Selbstevaluation durch systematisches feed-back im Lehrer- und Schülerbereich und zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern;
- Selbstevaluation im Unterricht durch Vergleichsarbeiten und Tests; Erarbeitung und Prüfung von Kriterien/Indikatoren für die Konzeption, die Anwendung und die Wirksamkeit solcher Verfahren;
- Selbstevaluation der einzelnen Schule als System: Klärung der Leistungsfaktoren

und Leistungsziele und ihrer Realisierung, der festen und der fakultativen Evaluationsbereiche, Festlegung von Kriterien und Durchführungsverfahren - Interpretation der Ergebnisse;

- Kriterien für Datensammlungen und Dokumentationen als Grundlage für Selbstevaluationsvorhaben in der Schule;
- Überprüfung der Wechselwirkung zwischen Schulprogramm/Unterrichtsplanung, Unterrichtsverlauf, Selbstevaluation und Konsequenzenbildung;
- Feststellung des Beratungs- und Qualifikationsbedarfs in Bezug auf die Optimierung der Selbstevaluation;
- Möglichkeiten und Formen des Gespräches über Leistungsbefunde/Evaluationsergebnisse zwischen und mit Lehrerinnen/Lehrern, Schülerinnen/ Schülern, Eltern, Schulleitungs- und Schulaufsichtsmitgliedern;
- Konzeption und Durchführung von schulbezogenen, unterschiedlichen Vorhaben externer Evaluation, je nach Situation in Kooperation von Schulaufsicht, Schule(n) und wissenschaftlicher Beratung, bezogen auf den Unterricht und das Gesamtsystem der Einzelschule;
- Erprobung und Bewertung der Wirksamkeit unterschiedlicher Formen der Fremdevaluation, z.B. peer-review, shadowing, Beratungsbesuche, Visitationen, Audit, standardisierte Tests u.ä., benchmarking etc.;
- Feststellung der jeweiligen „Normen“ und Vorgaben, die bei Evaluationsvorhaben beachtet werden müssen; Überprüfung der Eindeutigkeit bzw. der Interpretationsmöglichkeit bzw. Interpretationsbedürftigkeit dieser Normen; Vereinbarung von schulbezogenen Standards und deren Offenlegung.

Die Einübung und Implementation von Evaluationsverfahren als Bestandteil der „normalen“ Berufstätigkeit dürften in einer Schule mehrere Jahre beanspruchen und fachlich sowie psychologisch schwierig sein. Die Probleme ergeben sich auch aus der Vielzahl der Arbeitsbereiche, die - oft in komplexen Zusammenhängen - evaluationsfähig und evaluationsbedürftig sind. Das Feld für Evaluationen muss in der Schule erst „abgesteckt“ werden, was wiederum Erfahrungen voraussetzt. Daher sollte im Rahmen der Netzwerke in den Ländern eine Abstimmung dahingehend erfolgen, welche Evaluationsvorhaben in allen Schulen angegangen werden sollten, z.B. im Fachunterricht oder in der Organisation, welche in einer Art arbeitsteiligem Verfahren schwerpunktmäßig an einzelnen Schulen vergeben werden können.

Auf Grund der vorliegenden Erfahrungen mit Evaluationsvorhaben ist es durchgängig aber notwendig, die Projektplanungen für Evaluation in einer Schule offenzulegen, auf Mehrperspektivität Wert zu legen, dialogisch vorzugehen, Zielvereinbarungen zu schließen, feed-back zu geben und Konsequenzen zu ziehen.

Wünschenswert wäre es, wenn bei der Durchführung des Programms sich Schulen in einem oder mehreren beteiligten Ländern einem „Schulvergleich“ stellen würden. Dieser ist auch länderübergreifend denkbar, vorausgesetzt, die Leistungsnormen korrespondieren. Voraussetzung wäre, dass die beteiligten Länder und Schulen sich unter Beratung, auch durch die Schulaufsicht, auf die Vergleichskomponenten, die Indikato-

ren und die Durchführungsverfahren verständigen. Eine wissenschaftliche Einrichtung sollte dabei zentral beteiligt sein.

Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten

„Erprobung effektiver Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten in innovativen Prozessen“

Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten im Schulbereich sind in großer Zahl vorhanden. Dies gilt für die traditionelle Lehrerfortbildung und die schulaufsichtliche Beratung ebenso wie für die Möglichkeit der Schulen, Experten zu sehr verschiedenen Themen heranzuziehen. Die Entwicklung hat aber noch etwas Vorläufiges und Beliebiges. Immer stärker wird die Forderung nach einer auf die Schulen und ihre spezifische Bedarfslage zugeschnittenen flexiblen Beratungs- und Unterstützungspraxis. Starre Angebotssysteme verlieren an Interesse und Wirksamkeit. Die Erfahrung zeigt, dass die Themen und Probleme, zu denen Beratung und Unterstützung notwendig werden, in engem Zusammenhang mit der Arbeits- und Entwicklungssituation der Schulen stehen.

Die Programmskizze zentriert das Interesse an dieser Problematik auf Beratung und Unterstützung bei innovativen Prozessen. Da Schule insgesamt in einem Wandlungsprozess steht, können von dieser Zentrierung her grundsätzlich alle Arbeitsbereiche - vom curricular-fachlichen Bereich bis zu Schulorganisation und Management - betroffen sein. Das Bedarfsprofil für innovationsbezogene Unterstützung und Beratung ergibt sich aus dem jeweiligen Innovationsprofil bzw. aus dem damit zusammenhängenden generellen Entwicklungsaufgaben der Schule.

Arbeitsaspekte:

- Feststellung, bei welchen Innovationsvorhaben welche Beratungs- und Unterstützungsbedarfe auftreten, wobei zwischen punktueller und kontinuierlicher Beratung und Unterstützung unterschieden werden sollte, Individual- und Systemberatung getrennt gesehen werden sollten;
- Beantwortung der Frage, ob sich aus der generellen Innovationssituation an Schulen ein generalisierbares, mindestens in den Schwerpunkten bestimmtes Bedarfsprofil für Beratung und Unterstützung ergibt; Feststellung, welcher dieser Bedarfe aktuell oder bei entsprechender Qualifikation, aus dem Kollegium oder aus Nachbarkollegien bedient werden kann;
- Feststellung, wie Beratung und Unterstützung, die nicht durch eigene Expertise bzw. „Nachbarschaftshilfe“, befriedigt werden können, organisatorisch und ökonomisch am zweckmäßigsten bereitgestellt werden können, z.B. durch Expertenpools, durch schulbezogen arbeitende Institutionen, durch Netzwerkschulen, durch Hochschulen, kommunale Einrichtungen etc.;
- generalisierende Analyse der Wirksamkeit der verschiedenen Beratungs- und Unterstützungsformen einschl. einer Kosten-Nutzenüberlegung; einbezogen werden sollten u.a. zielbezogene Kooperationen im eigenen Kollegium oder mit anderen Schulen, systematischer Erfahrungsaustausch zu bestimmten Themen, schulbezogene und externe Lehrerfortbildung, Coaching, Inanspruchnahme von Beratern oder Beratungsdiensten.

Neue Mitwirkungsstrukturen

„Intensivierung der Entwicklung neuer Mitwirkungsstrukturen“

Mitwirkungsstrukturen für Lehrerschaft, Elternschaft und Schülerschaft, in Teilbereichen auch für andere Partner der Schule, z.B. Vertreter von Schulträgern, gibt es seit Jahren in allen Bundesländern. Sie sind in der Regel durch Landesvorschriften in ihren Gremien, in ihren Mitwirkungsbefugnissen und den Möglichkeiten ihrer Arbeit beschrieben, aber auch festgelegt. Die Projektskizze hebt auf „neue“ Strukturen ab. Solche Strukturen haben sich in der Regel in den Schulen selbst gebildet, aus prinzipiellen Erwägungen einer stärkeren Demokratisierung der Schule heraus, aber auch zur besseren Bewältigung der immer schwieriger werdenden Unterrichts- und Erziehungsarbeit. Diese Strukturen werden in den meisten Fällen von der Schulaufsicht „toleriert“, sie befinden sich in den Schulen in der Regel in einer Art Erprobung, sind oft durch Regelungen noch nicht erfaßt.

Die neuen Mitwirkungsstrukturen sind in ihrer Arbeits- und Wirkungsweise, in ihren Zielsetzungen und auch in der Beteiligung der unterschiedlichen Gruppen durchaus verschieden. Bei den neuen Strukturen einer entscheidungsbefugten Mitwirkung von Lehrern und Lehrerinnen handelt es sich in der Regel um die verantwortliche Übernahme von didaktischen und organisatorischen Gestaltungsaufgaben in Teilbereichen der Schule, z.B. in einzelnen Jahrgängen oder in Jahrgangsstufen, in bestimmten Projektbereichen und Zonen innovativer Entwicklung. Es versteht sich, dass mit einer solchen Auslagerung von entscheidungsfähiger Verantwortlichkeit sich die gewohnte Steuerungsstruktur einer Schule verändert. Dies ist in der Regel dann der Fall, wenn nicht nur Mitwirkung im Sinne einer Übernahme von Aufgaben, sondern im Sinne einer Übernahme von Entscheidungsverantwortung gewollt ist und auch praktiziert wird. Darüber hinaus zeichnet sich in vielen Fällen ab, dass die Aktivierung der Eltern- und Schülermitwirkung in dem Maße wächst, wie Schulen mehr Eigenverantwortung übertragen bekommen bzw. sie in Anspruch nehmen. Die gemeinsame, möglichst solidarische Verantwortung der „Schulgemeinde“ festigt sich so und trägt die Bemühungen um „pädagogische Philosophie“, Leitidee und Schulprogramm einer Schule ebenso wie einzelne Vorhaben innovativer Weiterentwicklung. In beiden Ausprägungen - Lehrerverantwortung und Schulgemeindevantwortung - werden durch eine solche Demokratisierung der Mitwirkung die „Wege“ manchmal länger, weil Abstimmungsprozesse komplexer werden und unumgebar sind: die Zielerreichung und die Dynamisierung der Entwicklung nehmen aber zu; das Gefühl, „besser“ Schule zu halten, wächst, vor allem aber nimmt die Akzeptanz zu.

Arbeitsaspekte:

- Zusammenstellung, Analyse und Bewertung der vorhandenen Mitwirkungsinhalte und Mitwirkungsformen einer Schule bzw. der Schulen in einem Netzwerk.
- Erprobung von Mitwirkungsformen, in denen Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern nicht nur durch Mitberatung beteiligt sind, sondern Entscheidungsverantwortung übernehmen.
- Analyse und Bewertung der Veränderungen der „inneren Steuerung“ durch neue Mitwirkungsstrukturen; Beurteilung der Effizienz unter den Aspekten der Funk-

tionalität einer Schule, der Auswirkung auf die pädagogische Zielerreichung und unter dem Gesichtspunkt der Demokratisierung des Schullebens.

- Analyse der inhaltlichen und organisatorischen Impulse, die auf Grund der Mitwirkung von Schülerschaft und Elternschaft bei der Entwicklung der Schule wirksam werden; Prüfung der Frage, ob es bestimmte „Interessensgebiete“ für das Engagement von Lehrerschaft, Schülerschaft und Elternschaft gibt.
- Prüfung der Frage, wie weit Rechtsvorschriften scheinbar, tatsächlich oder je nach Auslegung und Handhabungspraxis innovatives Mitwirkungsverhalten fördern bzw. behindern.

Vernetzung mit Partnern

„Systematische Vernetzung der Schulen mit Partnern, z. B. Wissenschaft, Wirtschaft, sozialen und kulturellen Einrichtungen“

In diesem Bereich haben Schulen in allen Bundesländern seit Jahren Erfahrung unterschiedlicher Art machen können. Die „Öffnung der Schule“ auf andere Lernorte und die systematische Kooperation mit anderen Partnern sind nicht nur konstitutives Element der dualen Berufsausbildung und der Zusammenarbeit mit Wirtschaft und Verwaltung bei der Berufsvorbereitung z.B. in der Sekundarstufe I, sondern haben auf andere Partner und Lernorte übergreifen, z.B. im künstlerischen oder ökologischen Bereich, im Bereich der fachlichen Verwaltung und der Hochschulen. Mit dieser Öffnung der Schule parallel lief zu einem wesentlichen Teil die Erneuerung der Lernformen innerhalb der Schule, z.B. die Förderung von Formen offenen Unterrichts und der Projektarbeit, auch unter Einbeziehung außerschulischer Experten. Das Bewusstsein für Expertise und Kompetenz außerhalb der Schule, für Realitätsnähe und Anwendungsbezug des Lernens ist dadurch enorm gewachsen. Die Qualität des Lernens selbst hat sich in der Regel vor allem dort verbessert, wo die Öffnung der Schulen auf das Umfeld hin systematisch geplant, durchgeführt, aufgearbeitet und in seiner Wirkung auf die Lernqualität überprüft worden ist.

Im Rahmen dieses Schwerpunktes wird die hauptsächliche Aufgabe darin bestehen, die innovative Wirkung einer Vernetzung mit anderen Partnern und Lernorten möglichst vielen Schulen zu verdeutlichen, die Verfahren, Themen, didaktischen Rahmenbedingungen klarzustellen, die Erfahrungen und Ergebnisse systematisch aufzuarbeiten, Kriterien zu entwickeln und auf diese Weise ein „didaktisches Subsystem“ für das „Lernen mit Partnern und an anderen Lernorten“ zu entwickeln.

Arbeitsaspekte:

- Systematischer, didaktisch-methodisch abgesicherter Aufbau von Kooperationsstrukturen mit verschiedenen - auch ausländischen - Partnern, Nutzung anderer Lernorte,
- Auswertung der Erfahrungen in der Kooperation mit Partnern und Lernorten im Hinblick auf die Arbeitsmotivation von Lehrerschaft und Schülerschaft, die organisatorischen und didaktischen Veränderungen der Arbeit, die Steigerung oder Veränderung der Lernqualität in den verschiedenen Bildungsgängen und Fachbereichen;

- Entwicklung von Kriterien für systematische und kontinuierliche Arbeitskontakte mit Partnern und Lernorten als Teil des Schulprogramms.

3.3 Planerische Organisation

Die in der Projektskizze gesetzten Arbeitsakzente machen deutlich, dass es um den Aufbau und die systematische Absicherung eines Innovationsmanagements für die Einzelschule und um eine rasche Generalisierung von Innovationsergebnissen und -erfahrungen geht. Schulprogramme, Netzwerke bzw. ähnliche Verbünde sowie technisch gestützte Disseminationsverfahren werden als die zentralen planerischen Instrumente aufgeführt. Es entspricht den bisherigen Erfahrungen in wirksamen innovativen Prozessen, dass die Erarbeitung und systematische Nutzung von Schulprogrammen in diesem Zusammenhang offenbar eine Schlüsselstrategie der Schulentwicklung darstellt. Schulprogramme beziehen sich auf das Ganze der Schule, umfassen Unterricht und Schulleben, aktivieren das ganze Kollegium, beziehen Schüler und Eltern ein, fördern die Führungsqualitäten von Schulleitungen, geben ein vorzügliches Medium zur Selbststeuerung und eine Folie für Evaluation ab.

Es wird davon abgeraten, den in der Projektskizze in diesem Rahmen als eigenen Schwerpunkt genannten Bereich „Erarbeitung von Kriterien und Verfahren zur Steigerung der Innovationskraft, der Selbstgestaltung und der Selbstverantwortung der Einzelschule“ gesondert zu bearbeiten: Es dürfte sich bei dieser Aufgabenstellung vielmehr um eine Auswertung des Gesamtprogramms - auch in Zwischenschritten -, also um eine Bilanzierung handeln mit der Absicht, allgemeingültige Aussagen über die Innovationsfähigkeit und die Innovationsbedingungen der Einzelschule zu formulieren. Vorgeschlagen wird, diesen Punkt zur Grundlage von Bilanzierungsarbeiten in den Netzwerken zu machen und ihn zum Hauptgegenstand der Schlussevaluation werden zu lassen.

Schulprogramme

„Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen“

Schulen in allen Ländern der Bundesrepublik befinden sich z.Z. in einer Phase der Vorbereitung bzw. der Erarbeitung von Schulprogrammen. Eine ganze Reihe von Ländern haben dafür Vorgaben gemacht, die z.T. zu unterschiedlichen Arbeitsansätzen geführt haben und noch führen. Die Schulen gehen bei der Vorbereitung bzw. Erarbeitung der Schulprogramme aber nicht nur unterschiedlich vor, sondern sind häufig auch von sehr verschiedenen planerischen Überlegungen und Leitvorstellungen bestimmt. Das Verständnis dessen, was Schulprogramme sein sollen, sein können bzw. sein müssen, wenn sie wirksam werden sollen, divergiert. Erfahrungsauswertungen liegen erst in Ansätzen vor. Für die Arbeit an diesem Schwerpunkt im Modellversuchsprogramm sind - neben der Umsetzung von Schulprogrammen, die nicht ausdrücklich erwähnt wird - Erarbeitung, Evaluation und Fortschreibung gefordert. Die Arbeitskette Konzeption-Umsetzung-Evaluation-Fortschreibung ist richtig gesehen: Es muss aber in den einzelnen Ländern bei der Einbeziehung der Schulen und der entsprechenden Bildung der Netzwerke sehr sorgsam geprüft werden, ob sich im Programmzeitraum der kommenden fünf Jahre die Erfahrungen für jede der vier Phasen aufbauen lassen. Dies dürfte für Schulen gelten, die heute bereits die Phase der Konzeption und der Formulierung ihres Schulprogramms annähernd abgeschlossen haben,

nicht aber für die Mehrzahl der Schulen, die erst jetzt in die Phase der Vorbereitung bzw. Erstformulierung eintreten. Man sollte versuchen, in jedes Netzwerk wenigstens zwei Schulen einzubeziehen, die über ein möglichst durchstrukturiertes Schulprogramm verfügen. In jedem Falle sollte aber dieser Schwerpunkt in allen Schulen bearbeitet werden, auch wenn nicht alle Phasen, die in der Projektskizze genannt werden, im Programmzeitraum durchlaufen werden können. Schulprogramme werden zu Schlüsselwerkzeugen für die Auswertung der Selbstgestaltungsmöglichkeiten einer Schule werden. Der Umgang mit dem Instrument des Schulprogramms wird in starkem Maße darüber entscheiden, ob die neuen Gestaltungsrechte und Gestaltungspflichten nur zur einer „Fassadenerneuerung“ führen oder die Ordnung des Lernens mit dem Ziel einer Qualitätssicherung tatsächlich stabilisieren und verbessern.

Arbeitsaspekte:

- Klärung und Bewertung unterschiedlicher Vorgehensweisen/Arbeitsansätze bei der Aufstellung der Schulprogramme in den beteiligten Schulen;
- Vergleich der Struktur und Aussagekraft von Schulprogrammen u.a. unter den Gesichtspunkten der Aussage- und Steuerungsdichte, der Konsensbildung über pädagogische Leitvorstellungen (Schulleitbild) bezogen auf die spezifische Schülerschaft, bezogen auf die Relevanz für Unterricht und Erziehung sowie auf die Erweiterung der Möglichkeiten zu Eigengestaltung und Eigenverantwortung für Lehrkräfte und Schülerschaft;
- Klärung des Verhältnisses zwischen Schulleitbild-Schulprofil-Schulprogramm-Arbeitsprogramm: Entwicklung von Kriterien und Indikatoren für diese unterschiedlichen Ausprägungen der „Eigenart“ der Schulen;
- Auswirkungen von unterschiedlichen, rechtlichen und verwaltungsmäßigen Rahmenbedingungen und Vorgaben für die Erarbeitung von Schulprogrammen;
- Erprobung von Evaluationsvorhaben zur Realisierung von Schulprogrammen u.a. in Bezug auf den Fachunterricht, die Schulorganisation, die Kommunikations- und Leitungsstrukturen, Personalführung, Mittelbewirtschaftung sowie innovative Vorhaben.

Netzwerke, Schulverbände, Partnerschaften

„Erarbeitung von Kriterien und Verfahrensweisen für die Etablierung von Netzwerken, Schulverbänden und Schulpartnerschaften, welche die Innovationsfähigkeit von Schulen steigern, Innovationsprozesse beschleunigen und insgesamt gestalten“

Netzwerke, Schulverbände und Partnerschaften sollen die Gestaltungspotentiale der „Basiseinheiten“, d.h. der Einzelschulen, aktivieren und zugleich die Entwicklungspotentiale der einzelnen Schulen durch Kooperation und Vernetzung anderen „Einheiten“ vergrößern. Netzwerkbildung gehört deshalb zum Repertoire eines erfolgreichen Innovationsmanagements, das auf die Generalisierung von Innovationen in der Fläche gerichtet ist.

Notwendig ist es im Rahmen des BLK-Programmes die Erfahrungen mit Netzwerken, die in den vergangenen Jahren gewonnen wurden, auszubauen und zu systematisieren. Netzwerke sind in der Regel bisher „um eine Arbeitsidee herum“ entstanden, z.B. zum

Problem der Gesundheitserziehung, der „Öffnung der Schule“, des praktischen Lernens, der „innovativen Schule“ der UNESCO-Programmatik, der Verbesserung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts. Eine systematische Nutzung von Netzwerken für die systemische Innovationsplanung in Schulen ist bisher nur in Ansätzen erfolgt. Auch im Ausland liegen Netzwerkerfahrungen zwar - wie in der Bundesrepublik - in anderen Bereichen vor: Eine systematische Anwendung des Netzwerkprinzips zur Steigerung der Innovationskraft und der Innovationsbereitschaft im Schulwesen steht noch aus. Erwartbar ist, wie in Bereichen, die schon über Erfahrungen verfügen, eine Erweiterung des Denk- bzw. Arbeitshorizontes, eine Verbreiterung der Erfahrungsbasis, eine Ausdifferenzierung der Arbeitsschwerpunkte und eine auf vielfältigen Ergebnissen basierende Möglichkeit einer generalisierenden Auswertung. Das geplante BLK-Programm sieht die Netzwerkbildung in den beteiligten Ländern obligatorisch vor. So ergibt sich bereits aus der Konstruktion des Modellversuchsprogramms die Möglichkeit, einen der wichtigsten Vorzüge von Netzwerken für die Verbreitung innovativer Arbeitsansätze zu nutzen: Die Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit einem der Standorte, an denen innovative Arbeit geleistet wird. Diese Kontaktmöglichkeit von Schulen, die noch über wenig Erfahrungen in den bearbeiteten Bereichen verfügen, zu einer der Netzwerkschulen wird unmittelbar Innovationsdenken und wahrscheinlich auch Innovationsbereitschaft fördern und vergrößern können. Durch eine systematische und in der Standortwahl nicht zu begrenzt angesetzte Netzwerkbildung in den Ländern entsteht auf diese Weise für nicht beteiligte Schulen eine „Einwahlmöglichkeit“ analog zu den Verfahren, das die modernen Technologien gegenüber Informationsbeständen ermöglichen. Um solche Kontaktprozesse zu ermöglichen, muss die Netzwerkbildung in den Ländern transparent sein und die Netzwerkarbeit selbst für außenstehende Schulen „attraktiv“ sein, d.h. von Nutzen für die eigene Aufgabenbewältigung.

- Analyse und Bewertung verschiedener Verfahren zur Bildung von Netzwerken, z.B. auf der Grundlage einer Ausschreibung, einer Benennung durch Personen und Institutionen, freier Bewerbungen, freier Zusammenschlüsse, systematischer Kooptionen;
- Bedeutung einer inhaltlichen und verfahrensmäßigen Konsensbildung/Arbeitsprogrammatik: Ausmaß und Dichte der Übereinkünfte, Art der Absprachen und Vereinbarungen, Koordinationsbedarf und Koordinationsverfahren, Interventionen und Sanktionen;
- Analyse und Bewertung der Faktoren/Elemente, die „gute“ Netzwerke konstituieren/fördern, z.B. die Art der Arbeitsplanung, die Art der „Steuerung“ bzw. Kooperation, personengebundene und institutionelle Vertrauensbildung, der Bezug auf Leitvorstellungen bzw. Arbeitsaufträge, die Interessenlage von Personen und Institutionen;
- Kriterien für die Evaluation von Netzwerken, auch unter den Gesichtspunkten der Stabilität der Veränderbarkeit sowie der Kosteneffizienz bei innovativen Vorhaben;
- Indikatoren für die Qualität von Netzwerken.

Verbreitung von Modellversuchserfahrungen und -ergebnissen

„Erarbeitung von systematischen Verfahren - auch unter Nutzung der Möglichkeiten der neuen Technologien - zur Verbreitung von Modellversuchserfahrungen und -ergebnissen bereits während des Versuchsverlaufs“

Der Übergang zu Modellversuchsprogrammen dürfte als Arbeitsansatz zur Verbreitung von Ergebnissen besser geeignet sein als das früher praktizierte Verfahren der Einzelversuche. Übertragungseffekte sind bei einer richtigen Durchführung der Modellversuchsprogramme aus der Struktur heraus zu erwarten. Hinzu kommt, dass in der Innovationsplanung vor dem Hintergrund der Erkenntnisse darüber, wie Entwicklungsprozesse im Bildungswesen verlaufen, bei breitenwirksamen Innovationen weniger die Resultate von Einzelversuchen eine Rolle spielen; vielmehr ist der zielbezogene Verlauf der Arbeitsprozesse, insbesondere der erkennbare zielbezogene Arbeitsfortschritt, wie er in Teilresultaten sichtbar wird, von Bedeutung. Dies gilt besonders für die Entwicklungsarbeit in sogenannten „offenen Konzepten“, wie es das vorliegende Modellversuchsprogramm seiner Thematik und seinem Verfahren nach ist. Unbeschadet unterschiedlicher bzw. varianter inhaltlicher Ziele kommt es darauf an, Erfahrungen darüber zu gewinnen, wie und unter welchen Bedingungen und mit welchen Resultaten innovative Prozesse in Gang gebracht werden können, nach welche „Gesetzen“ sie möglichst gut verlaufen und wie sie ausgewertet werden können. In Modellversuchsprogrammen dieser Art ist ein kontinuierliches Feed-back über Erfahrungen und Ergebnisse unerlässlich. Es muss Teil des Arbeitsprogramms selbst werden.

Arbeitsaspekte:

- Auf der Ebene der schul- und der länderbezogenen Netzwerke: Zusammenstellung der Verfahrenserfahrungen und Arbeitsergebnisse, die für verbreitungsfähig und verbreitungswürdig gegenüber Außenstehenden gehalten werden;
- Erprobung rezeptionsfreundlicher Formen der Aufbereitung und Präsentation solcher Ergebnisse: Dokumentations- und Präsentationsformen und -techniken, Schaffung von Rückmelde- und Diskussionsmöglichkeiten;
- Nutzung der modernen Technologien, einschließlich des Internets und weiterer On-line-Möglichkeiten.

3.4 Unterricht und Erziehung

Der in der Programmskizze aufgeführte Schwerpunktbereich „Unterricht und Erziehung“ sollte nicht als gleichrangiger Arbeitsbereich neben den zuvor genannten Arbeitsbereichen Professionalisierung, Kontroll- und Stützungssysteme, planerische Organisation angesehen werden. Es handelt sich hier um den Kernbereich schulischer Arbeit, in welchem Qualitätssicherung und qualitätsbezogene Innovation in der Hauptsache geleistet werden müssen, wo sie ihre Bewährung finden sollen. Deshalb sollte man ihn werten als Zielbereich schulischen Handelns, nicht als einen instrumentellen Schwerpunktbereich, der im Dienste der Hauptaufgabe der Schule, Lernqualität zu realisieren, steht. Bei der Programmplanung in den Ländern sollte davon ausgegangen werden, dass „Unterricht und Erziehung“ als Aktivitätsbereich im Rahmen des Programms von den Schulen nicht wählbar oder abwählbar ist, sondern in allen Schu-

len als das eigentliche Arbeitsfeld begriffen werden muss, in dem sich erweist, ob Professionalität, Kontroll- und Unterstützungssysteme sowie planerische Organisation soweit entwickelt sind, dass in eben diesem Kernbereich deren Qualitätsverbesserung als Verbesserung der Bildungsleistung der Schule nachweisbar ist.

Die Programmskizze setzt für den Bereich „Unterricht und Erziehung“ bestimmte Akzente: innovative Lernsituationen, Schlüsselqualifikationen/Kompetenzen, Verbindung von Lernkultur und Sozialerfahrung. Damit sind die wesentlichen Stichworte genannt, die für eine Weiterentwicklung des „Kerngeschäftes“ der Schule, Unterricht und Erziehung, zur Zeit die Diskussion bestimmen. Es handelt sich dabei um Bildungselemente bzw. Arbeitsakzente, die in der Schule bisher zu wenig Raum hatten, von denen angenommen wird, dass sie künftig wesentlich das „Bildungsfundament“ mit aufbauen helfen. Die genannten unterrichtlichen Zielsetzungen und Arbeitsansätze gelten generell über Schularten/Schulformen und Bildungsgänge hinweg vor allem in der Sekundarstufe. Es wird Aufgabe aller in den Modellversuch einzubeziehenden Schulen sein, die hier genannten Zielsetzungen anzunehmen und die mit dieser Annahme verbundene Umgestaltung der herkömmlichen Lernpraxis auf den Weg zu bringen. Es wird kein Arbeitsprogramm der in den Versuch einbezogenen Schulen geben dürfen, in dem nicht das Feld „Unterricht und Erziehung“ in der hier markierten Weise bearbeitet wird.

Entsprechend dem systemischen Arbeitsansatz des Modellversuchsprogramms, der eine isolierte Bearbeitung eines der Bereiche ausschließt, werden bei der Arbeitsplanung der Einzelschulen und der Netzwerke die Entwicklungen in den instrumentellen Bereichen - Professionalisierung, Kontroll- und Unterstützungssysteme, planerische Organisation - der Entwicklung im Feld „Unterricht und Erziehung“ unmittelbar zugeordnet werden. Dies könnte bedeuten, dass die Arbeitsplanung in den Ländern, den Schulen und den Netzwerken ausgeht von dem Veränderungsbedarf und den Veränderungsmöglichkeiten im Bereich Unterricht und Erziehung, dass von dort her die für diesen Bereich zweckmäßigen und aus der Situation der Schule heraus erfolgversprechenden Projekte entwickelt werden und in einem dritten Schritt die qualitätsverbessernden Maßnahmen und Vorhaben in den instrumentellen Bereichen geordnet werden.

Innovative Lernsituationen

„Aufbau innovativer Lernsituationen, Förderung selbstgesteuerten und kooperativen Lernens auch unter Einbeziehung der neuen Technologien“

Es muss davon ausgegangen werden, dass die Alltagspraxis des Schulunterrichts sich nur langsam und schrittweise ändern wird, weil die Haltekraft der traditionellen Stile und Routinen groß ist und die Umstellung auf eine Veränderung des Lernverhaltens und der Lernprozesse nur durch systematische Veränderungen bei „laufendem Betrieb“ erfolgen kann. Die in der Programmskizze genannten Aufgaben markieren wesentliche Zielsetzungen, auf die hingearbeitet werden muss. Der Begriff „Lernsituationen“ deutet an, dass es darum geht, systematisch komplexe Arbeitssituationen in den Unterricht einzubauen, z.B. durch entsprechende Aufgabenstellungen und Aufgabenarrangements, welche die Aktivierung unterschiedlicher Zugangsweisen, Problemlö-

sungen, Wissensvoraussetzungen, Arbeitshaltungen usw. erforderlich machen. Die Forderung nach selbstgesteuertem und kooperativem Lernen soll nicht zu einer Verabsolutierung dieser Lernformen führen: andere gleichwertige Lernformen müssen für die Lernarbeit erhalten bleiben. Tatsache ist aber, dass in der Schule, die in der Regel von eng gesteuerten Lernvorgängen ausgeht, selbstorganisiertes und kooperatives Lernen angesichts der Anforderungen in Arbeit und Gesellschaft eindeutig zu kurz kommen und deshalb verstärkt „eingeübt“ und eingeführt werden müssen.

Innovative Vorhaben in diesem Bereich sollten vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Lernforschung, wie sie z.B. z.Z. im Zusammenhang des BLK-Programms zum mathematisch - naturwissenschaftlichen Unterricht aufgearbeitet worden sind, geplant werden. Die 6 Kriterien, an denen sich die Qualität von unterrichtlichem Lehren und Lernen festmachen läßt, sollten bedacht werden: Nachhaltigkeit des Lernens, Anschlußfähigkeit, Strukturiertheit, Kontextualität, Transferierbarkeit, Valenz. Werden innovative Unterrichts- und Lernvorhaben in diesen Kontext wichtiger und miteinander zusammenhängender Ziele zur Strukturierung von Lernprozessen eingebaut, dann geraten sie nicht in die Isolation von „Novitäten“ und modischen „Zierelementen“.

Arbeitsaspekte:

- Auswertung von Unterrichtserfahrungen - ggf. auch in Kooperation mit anderen Schulen -, Vergewisserung in der Literatur zur Erarbeitung bzw. Feststellung von Kriterien für innovative „Lernsituationen/Lernarrangements“, möglichst für verschiedene Fächer/Fachbereiche;
- Überprüfung der Unterrichtspraxis in verschiedenen Fächern/Fachbereichen und Jahrgangsstufen zum aktuellen Anteil solcher Lernsituationen; systematische Planung der Erprobung in bestimmten Fächern/Fachbereichen und Jahrgangsstufen; Auswertung der Erfahrungen, u.a. um festzustellen, ob bestimmte Fächer/Fachbereiche sich in besonderer Weise zum Aufbau von Lernsituationen eignen;
- Überprüfung und Bewertung der Ist-Situation nach Fächern/Fachbereichen auf Anteile selbstgesteuerten und kooperativen Lernens: Planung zum Ausbau dieses Arbeitsansatzes; Überprüfung der Wirkung des Einsatzes neuer Technologien hinsichtlich der Förderung selbstgesteuerten und kooperativen Arbeitens in der Schule sowie der Veränderung von Lernumwelten;
- Versuch festzustellen, wie in Abhängigkeit von den Bildungszielen, von der Schülerpopulation und den speziellen Rahmenbedingungen einer Schule eine qualitätsfördernde Lernstruktur unter Einbeziehung selbstgesteuerten und kooperativen Lernens aussehen sollte.

Schlüsselqualifikationen - fächerübergreifende Kompetenz - innovatives Arbeitsverhalten

„Erwerb von Schlüsselqualifikationen und allgemeinen fächerübergreifenden Kompetenzen und Stärkung einer innovativen Arbeitshaltung durch lernortübergreifende Arbeitsansätze und den Aufbau intelligenten Wissens“

In diesem Arbeitsschwerpunkt sind mehrere Komplexe einer Veränderung der gängi-

gen Unterrichtspraxis angesprochen. Es erscheint sinnvoll, solche Wirkungszusammenhänge in den Mittelpunkt zu stellen, die durch die Nutzung lernortübergreifender Arbeitsansätze im Hinblick auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen, Kompetenzen und innovativer Arbeitshaltungen geschaffen werden. Das Problem des Aufbaus intelligenten Wissens sollte davon getrennt gesehen werden, weil es sich dabei um eine Zielsetzung und Aufgabe handelt, die das Lerngeschehen und die dafür zu treffenden Vorkehrungen durch die Schule insgesamt betreffen.

Arbeitsaspekte:

- Feststellung, Analyse und Bewertung der als Schlüsselqualifikationen und „allgemeine Kompetenzen“ geltenden Befähigungen;
- Feststellung, in welchem Maße in der laufenden Praxis der Erwerb dieser Befähigungen systematisch zum Gegenstand von Unterricht gemacht wird und welche Unterrichtsformen/Lernarrangements sich dazu als geeignet erweisen;
- Erarbeitung von Kriterien und Verfahren, um solche Befähigungen in die Leistungsmessung und die Leistungsbewertung einzubeziehen;
- Konzeption und Durchführung lernortübergreifender Arbeitseinheiten - je nach Situation der Schule in der Kooperation mit unterschiedlichen Lernorten -; Überprüfung, ob diese Arbeitsansätze Unterrichtsqualität und Arbeitsmotivation verbessern;
- Vergleich der lernortübergreifenden Arbeitsansätze und der im Fachunterricht ohne Nutzung anderer Lernorte möglichen „Lernsituationen“ auf ihre Wirkung im Hinblick auf die qualitative Verbesserung der Unterrichtsergebnisse.

Lernkultur und soziale Erfahrung

„Schaffung eines Schulklimas, in dem Lernkultur und Sozialerfahrung miteinander verbunden sind.“

Es gehört zur Tradition der deutschen Schule, Unterrichts- und Erziehungsaufgaben zusammenzusehen. Die gegenwärtige Situation schulischer Arbeit ist gekennzeichnet durch eine sehr heterogene Schülerstruktur, durch stark unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen und Verhaltensdispositionen. Erziehungsprobleme, die vor allem als Probleme des Sozial- und Arbeitsverhaltens auftreten, müssen von den Schulen angenommen und bearbeitet werden, wenn Unterricht und Lernen gelingen sollen. Sozialverhalten und Lernverhalten, Sozialkultur und Lernkultur müssen für eine Schule in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit gesehen und als integrierte Aufgabe akzeptiert werden.

Es ist um so wichtiger, das Verhältnis von Lernkultur und Sozialerfahrung zu klären und vor allen Dingen zu vermeiden, beiden Bereichen getrennte „Räume“ zuzuweisen, wie es in vielen Fällen in Schulen geschieht, in denen der „Raum des Unterrichts“ und der „Raum der Aktivitäten“ nebeneinander stehen und unterschiedlichen Gesetzen und Verhaltensformen zugeordnet zu sein scheinen. Zu versuchen ist vielmehr ein anderer Weg: Das Kerngeschäft der Schule, das Lernen, sollte durch die Art und Weise, wie Lernprozesse angelegt sind, soziale Erfahrungen unterschiedlicher Art ermöglichen, ähnlich wie in modernen Arbeitssituationen persönliche Haltungen und ein entspre-

chend prosoziales Verhalten Voraussetzung für den Arbeitserfolg sind.
Arbeitsaspekte:

- Feststellung, Analyse und Bewertung des Sozialverhaltens von Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf Schulklima, fachliche und überfachliche Leistungen sowie die „Bildungswirkung“ der schulischen Arbeit;
- Feststellen der Kriterien für ein Sozialverhalten, das ein „gutes“ Unterrichtsklima schafft;
- Ausbau und Auswertung von Unterrichts- und Lernsituationen, die einen Beitrag zu Aktivierung von prosozialem Verhalten, Formen der Kooperation und der individuellen Zuwendung sowie zur „Herausarbeitung“ sozialer Bezüge leisten können;
- Analyse der Auswirkungen, die Schulleitungspraxis und Schulorganisation auf das soziale Verhalten und die Lernkultur einer Schule haben, ggf. Projekte zur Veränderung dieser Praxis;
- Konzeption und Durchführung von Vorhaben durch Schülerinnen und Schüler, die durch eine Aktivierung der Selbstwirksamkeit von Schülerinnen und Schülern zu einer Verbesserung des Schulklimas beitragen;
- Überprüfung, ob ein höheres Maß an Selbstwirksamkeit und das damit verbundene eigenverantwortliche Handeln im Schulalltag einen positiven Einfluss auf Sozialverhalten und Schulklima haben.

4. Empfehlungen zu Organisation und Arbeitsverfahren

Die folgenden Empfehlungen berücksichtigen die Komplexität des Gesamtprogramms, die Interpretations- und Gestaltungsoffenheit der verschiedenen Arbeitsschwerpunkte und Entwicklungsansätze und die Notwendigkeit effizienter, auf generalisierbare Ergebnisse angelegter Arbeitsverläufe. Die Vorschläge zu Organisation und Arbeitsprozessen greifen u.a. zurück auf Erfahrungen mit Netzwerkaufbau und Netzwerkfunktionalität, die im Rahmen des Modellversuchs „Verbund Selbstwirksamer Schulen“ und im Zusammenhang mit der Organisation anderer Netzwerke im schulischen Bereich gewonnen werden konnten.

4.1. Allgemeine Leitvorstellungen

- Das auf fünf Jahre ausgelegte Modellversuchsprogramm mit dem Ziel einer Qualitätssicherung durch die Stärkung von Innovationskraft und Selbstwirksamkeit, soll dazu beitragen, den in vielen gesellschaftlichen Bereichen schon weit fortgeschrittenen Prozess innovativen Handelns auch im Schulbereich in Gang zu setzen bzw. zu verstärken. Das Modellversuchsprogramm hat unter dieser Zielstellung Entwicklungs- und Impulscharakter. Die Organisation muss darauf angelegt sein, die Impuls- bzw. Intensivierungswirkung zu entfalten und zu sichern.
- Die Durchführung des Modellversuchsprogramms liegt nicht vor der Einleitung einer allgemeinen Entwicklung im Schulbereich, sondern hat im Kontext einer von Schulen und Schulsystemen an vielen Stellen bereits eingeleiteten Reform die Funktion der Klärung und Verstärkung. Die in den Zielen und den Verfahren unterschiedliche, manchmal auch widersprüchliche bisherige Entwicklung soll durch generalisierbare Ergebnisse an Sicherheit und Stetigkeit gewinnen. Organisation und Durchführung des Programms müssen deshalb so flexibel angelegt sein, dass bereits im Verlauf des Programmzeitraums übertragbare Erfahrungen vermittelt werden. Dies kann systematisch durch die Länder, ihre Institute bzw. die Schulaufsicht oder über Schulen geschehen, die in den Netzwerken der verschiedenen Länder am Versuch beteiligt sind und die Funktion von „Kontaktschulen“ bekommen, dies kann aber auch durch Publikationen und vor allen Dingen durch die Nutzung neuer Medien sich vollziehen. Es wird daher davon ausgegangen, dass bereits im ersten Jahr der Durchführung des Programms die Programmelemente und die einbezogenen Schulen mit einer homepage in das Internet eingestellt werden. Dies könnte auch durch Anschluß an bestehende Mediennetze wie z.B. das „Netzwerk innovativer Schulen“ der Bertelsmann Stiftung geschehen.
- Das Modellversuchsprogramm kann unter den Gegebenheiten einer relativ breiten, wenn auch nicht im einzelnen systematischen Weiterentwicklung der Schulen in allen Ländern nicht primär als Programm für die Entwicklung einzelner Schulen in Anspruch genommen werden. Selbst wenn man davon ausgeht, dass die eigene Entwicklung Gegenstand des Interesses von Schulen sein wird, so muss doch die Organisation des Gesamtprogramms durch eine systematische und konsequent gehandhabte länderinterne und eine entsprechende länderübergreifende Koordination darauf angelegt sein, auf allgemein verwendbare Ergebnisse hinzuarbeiten. Aus diesem Grunde sollten in die Ländernetzwerke, gemessen an der Entwicklungssituation in den einzelnen Ländern, in der Mehrzahl nur Schulen einbezogen werden,

die über eine möglichst breite innovative Erfahrung verfügen.

- Die Organisation des Modellversuchs verlangt eine Architektur, in welcher länderübergreifende Arbeitselemente, Koordinationsverfahren, Dokumentations- und Evaluationsaufgaben, die aus der Gesamtzielsetzung resultieren, verbunden werden mit den länderspezifischen Ausprägungen, Arbeitsansätzen und Verantwortlichkeiten. Dem sollte Rechnung getragen werden dadurch, dass innerhalb der Gesamtorganisation den einzelnen Ländern die Verantwortung für das landesbezogene Arbeitsprogramm, die Arbeitsabläufe und die landesbezogene Koordination zufallen. Eine solche Kombination zwischen übergreifenden obligatorischen Leitzielen und Leistungsverpflichtungen mit den jeweiligen landes- und schulspezifischen Varianten und Akzenten verlangt die gemeinsame Verpflichtung aller Beteiligten auf vor Beginn des Versuches zu klärende Pflichten und Formen der Zusammenarbeit sowie ein abgestimmtes operatives Handeln.

4.2 Grundleistungen der Länder und der Schulen

Grundleistungen der Länder

Die Bedeutung des Modellversuchsprogramm für die Entwicklung des Schulwesens und der vorgesehene Mitteleinsatz von Bund und Ländern erfordern die Klärung der Grundleistungen, die von allen beteiligten Ländern erbracht werden müssen und über welche vor Durchführung des Programms ein Konsens erzielt und vertraglich festgelegt werden sollte. Die folgenden Vorschläge beruhen auf Erfahrungen mit Verfahrensschwierigkeiten, aber auch Verfahrenserfolgen in analogen Projekten.

- Die vorgesehene Bildung der länderbezogenen Netzwerke mit einer Zahl von bis zu 10 Schulen auch in Form von „Sets“ aus 3-5 Schulen, sollte schwerpunktmäßig die verschiedenen Schulformen der Sekundarstufen I und II umfassen. Das schließt die Einbeziehung von Grundschulen nicht aus. Unterschiedliche Siedlungsstrukturen, Sozialräume und Verwaltungsregionen sollten berücksichtigt werden.
- Die Kriterien, die in den Ländern vor dem Hintergrund der allgemeinen Zielsetzungen des Modellversuchsprogramms für die Auswahl der Einzelschulen zu Grunde gelegt werden, sollten offengelegt werden. Das Verfahren der Auswahl der Schulen könnte den Charakter einer Ausschreibung haben, aber auch im Fall von Benennungen so offen gehandhabt werden, dass zwischen mehreren Kandidaten für einen Platz entschieden werden kann. Es wäre gut, wenn die Gründe für die Auswahl und das Verfahren offengelegt würden.
- Die für das Modellversuchsprogramm ausgewählten Schulen sollten – in Relation zur allgemeinen Entwicklung in den Ländern – Innovationserfahrung haben und nachweisen können, dass sie in mindestens zwei der vorgesehenen Arbeitsbereiche Entwicklungsprozesse durchlaufen haben. Schulen mit geringer Innovationserfahrung sollten etwa im Verhältnis eins zu drei vertreten sein.
- Es kann in den Ländern geprüft werden, ob es zweckmäßig erscheint, eine der einbezogenen Schulen zu einer „zentralen“ Kontaktschule für das Netzwerk zu machen. Eine solche Kontaktschule könnte, wenn keine andere Lösung gesucht wird, auch die Funktion einer landesinternen Geschäftsstelle bekommen.
- In allen beteiligten Ländern muss eine „Netzwerkbetreuung“ bestellt werden. Diese

sollte nicht aus dem Kreis der unmittelbar mit der Schulaufsicht über eine der beteiligten Schulen betrauten Personen kommen. Die Beteiligung der Schulaufsicht sollte anders gesichert werden. Ihre Zuständigkeit dürfte ohnehin unberührt bleiben. Die mit der Betreuung des Netzwerkes beauftragten Mitarbeiterinnen oder Mitarbeiter sollten eine entsprechende Erfahrung mitbringen, von den Schulen akzeptiert sein und mit der Schulaufsicht in ein gutes Verhältnis der Zusammenarbeit treten können. Es hat sich bewährt, die Netzwerkbetreuerinnen/Netzwerkbetreuer in unmittelbarem Auftrag des Ministerium tätig sein zu lassen.

- Die Länder sollten sich dazu bereit erklären, einen landesbezogenen, d.h. das gesamte Netzwerk einbeziehenden Arbeitsplan für die Teilnahme am Modellversuchsprogramm aufzustellen. Die am Modellversuchsprogramm beteiligten Schulen sind gehalten, die bei ihnen vorgesehenen Maßnahmen/Vorhaben in einem „Schularbeitsprogramm“ auszuformulieren. Es versteht sich von selbst, dass sie dabei Beratungshilfe in Anspruch nehmen können.
- Die Länder sichern die Möglichkeiten zu Informationsaustausch, Kommunikation schul- und netzwerkübergreifender Fortbildung.
- Empfohlen wird für die Verwendung der den Ländern nach Abzug der für die übergreifende Koordination vorgesehenen Mittel zufließenden Bundesmittel ein Verfahren, das vorsieht, dass in den Ländern etwa 50 % der Mittel den Schulen unmittelbar zur eigenen freien Bewirtschaftung zufließen; etwa 40 % der Mittel sollten für netzwerkbezogene gemeinsame Aufgaben verwandt werden; 10 % sollten für die Kooperation mit der länderübergreifenden Koordinierungsstelle reserviert sein. Hinweis: Die prozentualen Empfehlungen können variieren, eine Offenlegung gegenüber den teilnehmenden Schulen ist aber empfehlenswert.
- In allen Fällen, in denen von den Schulen vorgesehenen Vorhaben an Regelungsgewohnheiten bzw. Verwaltungsvorschriften stoßen, sollte – wenn dem nicht „harte“ rechtliche Vorschriften entgegenstehen – den Planungen der Schulen, sofern sie in Übereinstimmung mit den Zielen des Modellversuchsprogramms stehen, Freiraum gegeben werden. Dies setzt eine Einbindung der Schulaufsicht in die Programmdurchführung voraus. Das Modellversuchsprogramm ist auf eine Weiterentwicklung auch der Steuerungsstrukturen angelegt; eine enge Auslegung bestehender Vorschriften würde nicht nur kontraproduktiv in der Sache sein, sondern die Intentionen des Modellversuchsprogramms unterlaufen können.
- Die Länder sollten zusichern, dass die zentrale, länderübergreifende Koordinierungsstelle unmittelbar mit den beteiligten Schulen zusammenarbeiten kann, dass die im Lenkungsausschuss vereinbarten Projekte wissenschaftlicher Begleitung, insbesondere Vorhaben der Evaluation, unbehindert durchgeführt werden. Die Durchführung ähnlicher Programme hat gezeigt, dass ein vertrauensvolles, auf offene Zusammenarbeit hin angelegtes Verfahren der Sache am besten dient und auch eine Konfliktminimierung bedeutet.

Grundleistungen der Schulen

Auch für die in das Modellversuchsprogramm einbezogenen Schulen gilt neben der sehr offen zu sehenden Möglichkeit, Arbeitsschwerpunkte zu bilden und über die Arbeitsverläufe und Bearbeitungsvarianten selber zu entscheiden, das Prinzip der Siche-

nung von „Grundleistungen“. Anders ist bei der zu erwartenden Zahl von Beteiligungen und der Zielsetzung generalisierender Aussagen eine Ergebnissicherung kaum möglich.

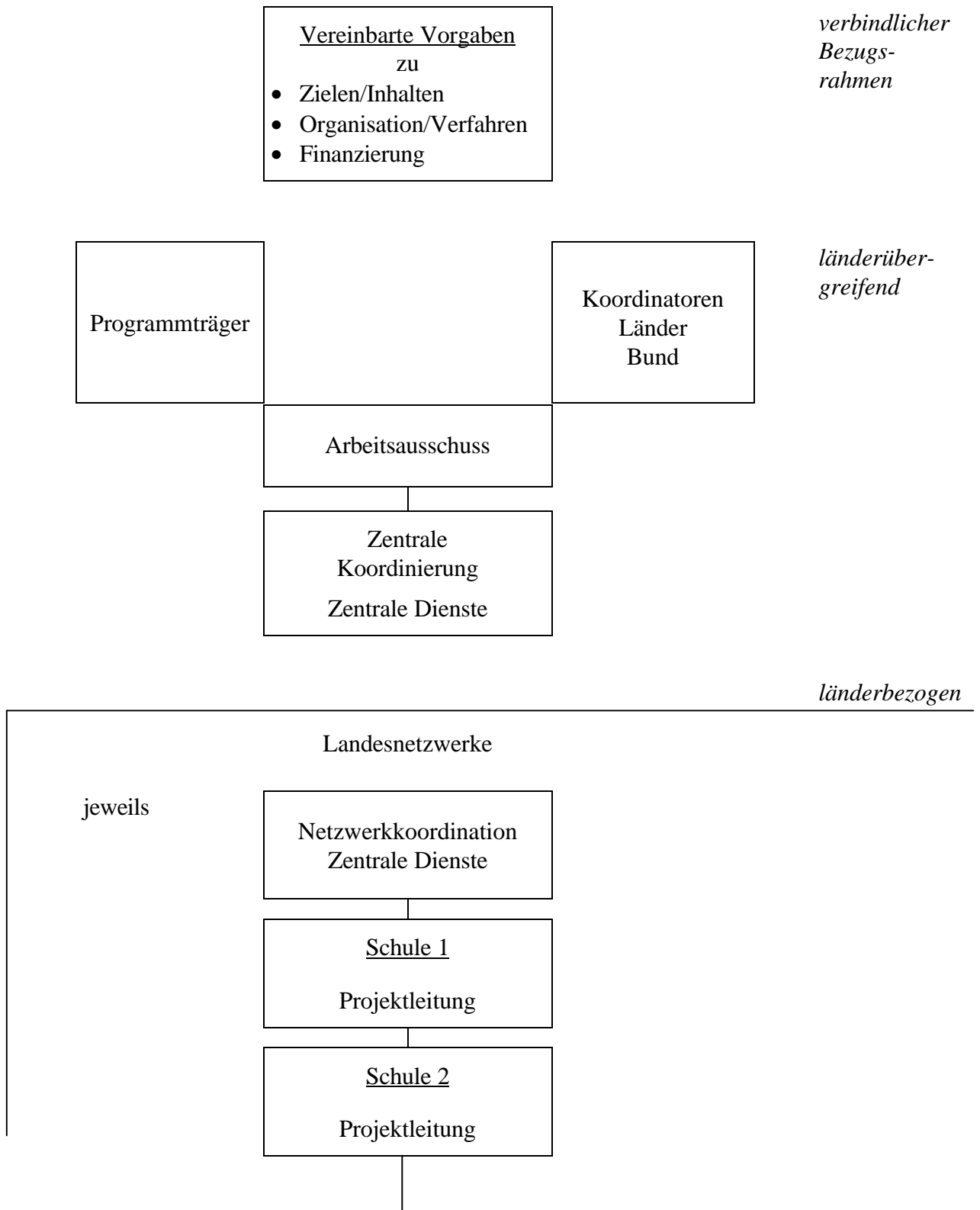
- Erwartet werden sollte die Erarbeitung bzw. Fertigstellung eines Schulprogramms, in der Regel bis zum Ablauf des ersten Jahres des Modellversuchsprogramms.
- Pflicht sollte die Konzeption eines vom Kollegium getragenen Arbeitsprogramms unter Bezug auf die länderübergreifend festgelegten Zielsetzungen und Arbeitsschwerpunkte sowie die landesspezifischen Akzentsetzungen.
- Alle Schulen müssen in ihrem Arbeitsprogramm den zuvor dargestellten systemischen Arbeitsansatz vorsehen. Dies bedeutet, dass grundsätzlich alle instrumentellen Bereiche, die das Modellversuchsprogramm vorsieht – Professionalität, Kontroll- und Unterstützungssysteme, planerische Organisation – in die Entwicklungsarbeiten einbezogen werden. Die Qualitätsverbesserung der „pädagogischen Leistung“ der Schulen muss durch Vorhaben im Arbeitsfeld „Unterricht und Erziehung“ angestrebt und belegt werden. Die Schulen können sich dafür entscheiden, welchen der vorgesehenen instrumentellen Arbeitsbereiche – Professionalität, Kontroll- und Unterstützungssysteme, planerische Organisation – sie vertieft bearbeiten wollen.
- Die Schulen nehmen teil an den Initiativen und Aktivitäten im Netzwerk.
- Die Zusammenarbeit mit der zentralen Koordinierungsstelle, dem Programmträger und mit Vertretern der wissenschaftlichen Begleitung wird gesichert.
- Die Pflicht zur Berichterstattung und zur Teilnahme an den Vorhaben der Evaluation wird anerkannt.

4.3. Arbeits- und Koordinationsstruktur

Der folgende Überblick über die wesentlichen Elemente der empfohlenen Steuerungs- und Arbeitsstruktur soll vor allem die Architektur des auf fünf Jahre ausgelegten Koordinationssystems verdeutlichen. Bei der Konzeption der Empfehlungen sind mehrjährige Erfahrungen mit komplexen Entwicklungsvorhaben ebenso ausgewertet worden wie Erkenntnisse der wissenschaftlichen Forschung über Innovationsverläufe und deren Rahmenbedingungen.

Ziel der vorgeschlagenen Koordinations- und Arbeitsstruktur ist es:

- den länderübergreifenden Zusammenhang des Gesamtvorhabens in unmittelbarem Bezug zu den vereinbarten Zielen und Arbeitsverfahren zu sichern;
- eine weitgehende Selbständigkeit der Steuerung in den Ländern im Hinblick auf die eigenen Netzwerke, deren Arbeitsprogramme und Arbeitsverfahren vor dem Hintergrund der vereinbarten länderübergreifenden Zielsetzungen;
- eine durch guten Informationsfluss, aufeinander abgestimmte Beratungs- und Berichtsverfahren gesicherte Flexibilität und Korrekturfähigkeit des Arbeitssystems;
- eine Beratungs- und Beschlussfassungssystematik, die den unterschiedlichen Gruppen/Subsystemen und Interessen sowohl Eigenständigkeit einräumt als auch die Anbindung an die gemeinsamen Zielsetzungen, Aufgaben und Verfahren sichert.



Erläuterungen:

Es wird empfohlen, vor Beginn der Programmarbeit das Arbeitssystem durch *präzise Vereinbarungen* zwischen allen beteiligten Ländern bzw. zwischen Bund und Ländern abzusichern: Festlegungen sollten erfolgen

- zu den Zielsetzungen und Inhalten des Programms,
- zur Organisation und wichtigen Arbeitsverfahren,
- zu den Finanzierungsmodalitäten.

Die Erfahrung in ähnlichen Projekten hat gezeigt, dass es für die Sache und zur Sicherung effizienter Verfahrensabläufe und Entscheidungsstrukturen nicht ohne eine solche klare Geschäftsgrundlage geht. Die Festlegungen, für welche die BLK-Rahmenvereinbarung die Grundlage bietet, gelten für alle am Programm Beteiligten. Sollte sich im Verlauf der Entwicklung herausstellen, dass in einzelnen Punkten Änderungsbedarf besteht, so sollten Diskussionen und Entscheidungen darüber sowohl im Lenkungsausschuss wie im Gremium der Koordinatoren von Bund und Ländern erfolgen.

Länderübergreifende Ebene

Die Bestimmung eines *Programmträgers* ist für BLK-Programme vorgesehen. Es sollte im Fall dieses Programms erwogen werden, Projektträgerschaft und inhaltliche Steuerung zu trennen. Als Projektträger könnte eine mit der Mittelverwaltung und Mittelbewirtschaftung komplexer Systeme erfahrene Institution gewonnen werden.² Diese mit der Trägerschaft beauftragte Institution sollte auf der Grundlage der Vorgaben und der Beschlussfassungen bzw. Empfehlungen über die Arbeitsprogramme verantwortlich die Finanzplanung für das gesamte Arbeitssystem unter Einbeziehung der von den Ländern vorgesehenen Finanzplanung in die Hand nehmen. Dazu gehört auch die Fortschreibung der Finanzplanung nach Sachbereichen und Zeitstufen in Abstimmung auf die zentralen und die landesbezogenen Arbeitsprogramme. Bei der inhaltlichen Planung ist die mit der Trägerschaft beauftragte Institution berechtigt und verpflichtet, die Budgetsituation und deren Möglichkeiten zur Geltung zu bringen. Der Vertreter/die Vertreterin des Projektträgers sollte Mitglied des Arbeitsausschusses sein.

Es sollte vorgesehen werden, dass die verantwortlichen *Koordinatoren der Länder und des Bundes*, regelmäßig aus der Sicht der verantwortlichen Ministerien den Fortgang des Programms erörtern und auswerten. Der Vorsitzende dieses Koordinierungsgremiums von Bund und Ländern und ggf. ein weiterer Vertreter/eine weitere Vertreterin sollte Mitglied/ sollten Mitglieder des Arbeitsausschusses sein.

² Als Beispiel kann in diesem Zusammenhang die FGM (Forschungsgruppe Modellprojekte), Heidelberg genannt werden.

Der *Arbeitsausschuss* könnte die zentrale Institution des Arbeitssystems für die Durchführung des Programms sein. Ihm sollten Vertreter der beteiligten Länder, davon in jedem Falle der Vertreter des federführenden Landes, Vertreter des Bundes, Vertreter des Projektträgers, Wissenschaftler und der Leiter/die Leiterin der zentralen Koordinierung angehören. Es sollte die Möglichkeit bestehen, Experten als ständige Mitglieder in beratender Funktion bzw. zu bestimmten Themen hinzuzuziehen.

Der Arbeitsausschuss hat die Aufgaben

- der Sicherung der strikten Beachtung der Zielsetzungen des Programms und der Festlegungen für seine Durchführung und Auswertung;
- der regelmäßigen Erörterung des Durchführungsstandes mit dem Ziel, Schlußfolgerungen für die weitere Arbeit zu ziehen;
- die Arbeitsprogramme und die Finanzplanung, einschließlich der landesbezogenen Planungen, zu erörtern;
- Beschluss zu fassen über das länderübergreifende Arbeitsprogramm für das Gesamtvorhaben und über die länderübergreifende Ausgabenplanung;
- Beschluss zu fassen über weitere, im Verlauf des Versuchs einzurichtende Vorhaben, die ggf. in Zusammenarbeit mit Stiftungen eingerichtet werden;
- Beschluss zu fassen über die Vorhaben der Wissenschaftlichen Begleitung, deren Ergebnisse zu erörtern und auszuwerten im Hinblick auf eine Einschätzung des Programmverlaufs;
- die Arbeit der zentralen Koordinierungsstelle zu begleiten und zu kontrollieren.

Die zentrale *Koordinierung* ist gegenüber dem Arbeitsausschuss unmittelbar verantwortlich für die Einhaltung der Vorgaben und Festlegungen bei der Durchführung des Programms auf der operativen Ebene. Sie hat zu diesem Zweck u.a. folgende Aufgaben und Befugnisse:

- Zusammenführung der länderübergreifenden Vorhaben/Programmelemente und der Arbeitsprogramme/Aktivitäten in den beteiligten Ländern zu einem Gesamtprogramm, das jährlich fortgeschrieben wird;
- Aufbau und Durchführung länderübergreifender Maßnahmen der Fortbildung und Beratung und – wenn gewünscht und erforderlich – Konzeption und Planung von Fortbildungs- und Beratungsmaßnahmen für die Netzwerke in einzelnen Ländern;
- Aufbau eines Pool von Beratern/Experten, die länderübergreifend tätig werden können, vor allem auch von den Ländern auf Grund ihrer Bedarfslage um Mitarbeit gebeten werden können;
- Erarbeitung von Vorschlägen für Projekte wissenschaftlicher Begleitung insbesondere zur Durchführungsberatung und zur Evaluation;
- Dokumentation und Auswertung der Projektdurchführung und der Ergebnisse;
- Aufbereitung und Bereitstellung von wissenschaftlichen Erkenntnissen für die Arbeit in den Netzwerken und Kooperation mit Vertretern der Wissenschaft zur Sicherung der Versuchsdurchführung;

- Betreuung der zentralen Arbeitsgremien, insbesondere des Arbeitsausschusses;
- Zusammenarbeit mit dem Programmträger in allen Fragen, die Finanzplanung und Mittelbewirtschaftung betreffen;
- systematische und zeitlich regelmäßige Zusammenarbeit mit den Netzwerkbetreuern/den Koordinatoren der Länder;
- regelmäßige Berichterstattung über den Stand der Durchführung des Programms gegenüber dem Arbeitsausschuss.

Die Ausstattung der Koordinierung muss nach Personenzahl, Personenqualifikation und Mitteln der Vielfalt der Aufgaben und der Komplexität des Gesamtsystems entsprechen. Sie sollte orientiert sein an den für ähnliche Programmstrukturen, z.B. das Programm für den mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht angesetzten Mitteln.

Es wird vorgeschlagen, die für BLK-Programme obligatorische *Wissenschaftliche Begleitung* nicht als eigene Institution für die Dauer des Programms einzurichten. Vielmehr sollte ein System aufgebaut werden, das mit themenbezogenen Vorhaben wechselnder Dauer und unterschiedlichen Auftragnehmern arbeitet. So ist es durchaus denkbar, für Beratungsbedarfe wissenschaftliche Experten ad-hoc oder auch für einen bestimmten Zeitraum zu gewinnen, für evaluative Vorhaben unterschiedlicher Art Einzelprojekte zu vergeben, Expertisen einzuholen und Fachtagungen durchzuführen.

Die Planung für solche Vorhaben wissenschaftlicher Begleitung sollte in enger Zusammenarbeit mit den Ländern erfolgen; die Beschlussfassung darüber sollte beim Arbeitsausschuss liegen.

Vorgeschlagen wird allerdings die Einrichtung eines über die gesamte Laufzeit des Projektes angelegten Schulforschungsprojektes zur Sammlung und Auswertung ausgewählter Entwicklungsdaten der Schulen und der Netzwerke mit dem Ziel, die innovative „Bewegung“ zu registrieren und auszuwerten. Auf diese Weise sollen allgemein verwertbare Erkenntnisse über Innovationsverläufe und Innovationsbedingungen im Schulwesen gewonnen werden. Eine solche „Dauerbeobachtung“ der Schulentwicklungen unter innovationsplanerischen Gesichtspunkten könnte darüber hinaus den Dialog zwischen Wissenschaft und Schulen aktivieren und für die Schulebene von Nutzen werden lassen.

Länderbezogene Ebene

Die Organisations- und Erfahrungsempfehlungen für die Länderebene gehen von der operativen Verantwortung der einzelnen Länder für die Durchführung des Programms in ihren Schulnetzwerken aus, wobei die zentralen Vorgaben und Festlegungen den Bezugsrahmen abgeben. Die landesbezogenen Arbeitsprogramme werden und sollten über die Leistungsziele des Gesamtprogramms hinaus bzw. in deren Interpretation landesspezifische Arbeitsakzente setzen. Zentral für den Aufbau und das Arbeitsprogramm der Landesnetzwerke sollte aber in jedem Fall die Sicherung der Eigengestaltung der Einzelschulen und deren operativer Freiräume sein.

Die Landeskoordination sollte durch die Einrichtung einer Netzwerkbetreuung gesi-

chert werden. Sie wird in der Regel aus einem Netzwerkbetreuer/einer Netzwerkbetreuerin und einer landesbezogen arbeitenden Koordinierungsstelle/Geschäftsstelle bestehen. In dieser Geschäftsstelle sollten auch die landesseits bereitgestellten zentralen Dienste koordiniert werden; von dort sollte der Kontakt zur zentralen Koordinierungsstelle gehalten werden.

In den am Versuch beteiligten Schulen sollten Projektleiter/Steuerungsgruppen eingerichtet werden, damit auch auf der Ebene der Schule die Arbeitszusammenhänge gesichert werden.

5. Abschließende Anmerkungen

Die Funktionstüchtigkeit und die Funktionssicherheit des hier vorgeschlagenen Arbeitssystems hängt im wesentlichen davon ab,

- dass die übergreifenden, zwischen den Ländern und zwischen Bund und Ländern getroffenen Absprachen in der Sache und in den Verfahren unstrittig und präzise sind und dass sie eingehalten werden;
- dass die personelle Besetzung der Koordinierungsfunktionen länderübergreifend und länderbezogen den Anforderungen des Programms Rechnung trägt;
- dass die Schulen als „Basiseinheiten der Entwicklung“ und als Institutionen, in denen die Entwicklungsarbeit geleistet werden muss, innovative Vorerfahrungen mitbringen und in ihrer Selbstkompetenz und Selbstwirksamkeit gefördert und gestärkt werden;
- dass die gemeinsame Arbeitsplanung länderbezogen und länderübergreifend durch Konsensbildung zustande kommt und dabei neben der Schulaufsicht vor allem auf der Schulebene die Beteiligung der Breite der Lehrerschaft, der Schüler und der Eltern gesichert ist;
- dass insgesamt ein Klima der Offenheit, des Engagements und des Vertrauens gefördert wird.

**Programmskizze: Qualitätsverbesserung durch Steigerung der
Innovationsfähigkeit und der Selbstwirksamkeit
in Schulen und Schulsystemen**

1. Ausgangslage

Die bundesweite Schuldiskussion konzentriert sich sowohl im allgemeinbildenden als auch im berufsbildenden Bereich auf Fragen der Qualitätsbestimmung und der Qualitätssicherung. Qualität und Leistung müssen in diesem Zusammenhang hinsichtlich der Anforderungen von Gesellschaft, Wirtschaft und Individuen neu definiert werden. Schulen werden als innovative pädagogische Handlungseinheiten verstanden, die durch Qualitätsbewußtsein, Zukunftsoffenheit und Zukunftsfähigkeit ebenso bestimmt sind wie durch pädagogische und ökonomische Effizienz.

Diese Orientierung für die Schulen ist verbunden mit der Verwirklichung von Selbstorganisation, mit der Entfaltung von Selbstwirksamkeit und Eigenständigkeit, mit der Professionalisierung des Lehrpersonals und der damit verknüpften Veränderung von Unterrichtsinhalten, Methoden und Arbeitsverfahren. Die Qualitätssicherung der unterrichtlichen und pädagogischen Arbeit wird gewährleistet durch Schulprogramme, Selbst- und Fremdevaluation.

Soziale Systeme wie Schulen sind in ihrer Leistungsfähigkeit nachweisbar abhängig von der Selbstwirksamkeit der in ihnen tätigen Personen. Deshalb ist es entscheidend, ob und wie es gelingt, bei Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie in der Elternschaft die vorhandenen Motivations- und Entwicklungspotentiale zu entfalten und im Schulzusammenhang wirksam werden zu lassen. Es ist dabei Aufgabe aller Beteiligten, Systemvorgaben und Arbeitsbedingungen so zu gestalten, daß eine leistungsbezogene Entfaltung der Selbstwirksamkeitspotentiale gefördert wird. Menschen und Institutionen mit hoher Selbstwirksamkeit vertrauen ihren Potentialen, der Kraft, Hindernisse auf dem Wege zur Entfaltung ihrer Leistungsfähigkeit zu überwinden, die eigenen Leistungsmöglichkeiten und Leistungsgrenzen richtig einzuschätzen und von diesen Voraussetzungen her Entwicklungsprozesse zielbezogen zu steuern. Dies schließt ein, daß Entwicklungen genau beobachtet und evaluiert werden.

Die Ergebnisse und Erkenntnisse aus dem BLK-Modellversuch "Verbund Selbstwirksamer Schulen", an dem sich 10 Bundesländer beteiligt haben, belegen, daß bei einer Steigerung der Selbstwirksamkeit in den Schulen Innovationsprozesse erfolgreicher ablaufen. Dies gilt für unterschiedliche innovative Handlungsrichtungen. Eine diesen Sachverhalt beschreibende Publikation zum Modellversuch "Verbund Selbstwirksamer Schulen" liegt inzwischen vor.

2. Entwicklungsschwerpunkte des Programms

Das Modellvorhaben soll im Verbund mehrerer Länder mit unterschiedlichen Teilprogrammen organisiert werden. Dadurch wird es möglich, Innovationsprozesse im Zusammenhang eines mehrdimensionalen Programms, das die Entwicklungsakzente der Länder berücksichtigt, gemeinsam und systematisch voranzubringen. Damit wird zugleich die Möglichkeit eröffnet, die Innovationsprozesse zu beschleunigen, sie kritisch evaluierend zu begleiten und eine möglichst breit verlaufsbegleitende Umsetzung in mehreren Ländern zu erzielen. Dabei sollen die unterschiedlichen Initiativen der Länder gebündelt und durch Koordination zwischen den Ländern die Ergebnisumsetzung verlaufsbegleitend und effektiv organisiert werden. Eine günstige Voraussetzung dafür ist der Aufbau ländereigener Netzwerke. Dadurch wird zugleich die Verbreitung guter Praxis gefördert und gesichert.

Unter diesen grundsätzlichen Vorgaben hat das Programm folgende Schwerpunkte:

2.1. Im Bereich der Professionalisierung:

- o Erweiterung und Vertiefung der Professionalität des Lehrpersonals, insbesondere zur Erhöhung der Innovationsbereitschaft und Innovationsfähigkeit
- o Entwicklung von Managementkompetenz im Schulsystem, insbesondere durch die Neubestimmung der Funktionen von Schulleitung und Schulaufsicht
- o Stärkung der Leitungskompetenzen innerhalb der Schule hinsichtlich der Konzipierung und Umsetzung von Schulprogrammen, der Personalentwicklung und der Mittelbewirtschaftung.

2.2. Im Bereich von Unterricht und Erziehung:

- o Aufbau innovativer Lernsituationen, Förderung selbstgesteuerten und kooperativen Lernens, auch unter Einbeziehung der neuen Technologien
- o Erwerb von Schlüsselqualifikationen und allgemeinen fächerübergreifenden Kompetenzen und Stärkung einer innovativen Arbeitshaltung durch lernortübergreifende Arbeitsansätze und den Aufbau intelligenten Wissens
- o Schaffung eines Schulklimas, in dem Lernkultur und Sozialerfahrung miteinander verbunden sind.

2.3. Im Bereich der Kontroll- und Unterstützungssysteme:

- o Entwicklung und Erprobung von Standards der Fremd- und Selbstevaluation zur Qualitätssicherung
- o Erprobung effektiver Beratungs- und Unterstützungsmöglichkeiten in innovativen Prozessen
- o Intensivierung der Entwicklung neuer Mitwirkungsstrukturen
- o Systematische Vernetzung der Schulen mit Partner, z.B. Wissenschaft, Wirtschaft, sozialen und kulturellen Einrichtungen.

2.4. Im Bereich der planerischen Organisation:

- o Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen
- o Erarbeitung von Kriterien und Verfahren zur Steigerung der Innovationskraft, der Selbstgestaltung und der Selbstverantwortung der Einzelschule
- o Erarbeitung von Kriterien und Verfahrensweisen für die Etablierung von Netzwerken, Schulverbänden und Schulpartnerschaften, welche die Innovationsfähigkeit von Schulen steigern, Innovationsprozesse beschleunigen und insgesamt gestalten
- o Erarbeitung von systematischen Verfahren - auch unter Nutzung der Möglichkeiten der neuen Technologien - zur Verbreitung von Modellversuchserfahrungen und -ergebnissen bereits während des Versuchsverlaufs.

3. Organisation des Programms

- o Teilnehmern sollen mindestens acht bis zehn Länder zur Sicherung einer tragfähigen Umsetzungsperspektive.

- o Die teilnehmenden Länder sollen zur Verbreitung der Durchführungs- und Ergebnisbasis und der verlaufsbegleitenden Ergebnisumsetzung ländereigene Netzwerke aufbauen.
- o Sichergestellt werden muß eine länderübergreifende Rahmenplanung, Koordination, Versuchsbegleitung und Evaluation.
- o Eine prozeßbegleitende und prozeßfördernde wissenschaftliche Begleitung ist vorzusehen, deren praxisorientierte Ergebnisse auch für die Lehreraus- und -fortbildung nutzbar gemacht werden sollen.

4. Laufzeit

Die Laufzeit sollte fünf Jahre betragen, um eine hinreichende Umsetzungsqualität der Ergebnisse zu erzielen. Die Laufzeit einzelner Programmelemente und deren zeitliche Abfolge bleibt der Konkretisierung des Programmablaufs überlassen.

5. Programmträger

Der Vorschlag für einen oder mehrere Programmträger wird sich aus der Konkretisierung des Programmkonzepts und der weiteren Festlegung der einzelnen Programmelemente ergeben.