

b:sl

Beruf : Schulleitung

ISSN Nr. 977 1865-3391



8. Jahrgang Januar 2014 5,60 €



:Unser Titelthema

Schule & Schulträger

Wege zur gelingenden Kooperation

:Außerdem

Kleine Schulen in Flächenländern



Achtung! Starkes Kind!

Nur selbstbewusste Kinder können sich wehren.

Gewaltverbrechen an Kindern sind eine erschreckende Realität. So wird z.B. jedes zweite Sexualverbrechen an einem Kind begangen. Das Sicher-Stark-Team besteht aus Pädagogen, Psychologen, Kinder-Therapeuten und ehemaligen Polizisten. Es schützt seit vielen Jahren durch prophylaktische Maßnahmen Grundschulkinder erfolgreich vor Gewaltverbrechen und Missbrauch. Um unsere enge Zusammenarbeit mit den Grundschulen fortführen zu können, sind diese auf Spenden angewiesen, mit denen sie die Sicher-Stark-Veranstaltungen finanzieren. Weitere Informationen im Internet unter: www.sicher-stark-team.de

Helfen Sie mit Ihrer Spende, die wir an die Grundschulen weiterleiten, Kinder sicher und stark zu machen!*

**Spendenkonto: Sparda-Bank West
Konto 100 426 18 79, BLZ 370 605 90**

Sicher-Stark-Stiftung e. V. | Hofpfad 11 | 53879 Euskirchen | www.sicher-stark-team.de

Sicher-Stark-Team



sicher-stark-team.de

* Wir bitten um Verständnis, dass aus verwaltungstechnischen Gründen Spendenquittungen erst ab einer Spende von 100,- Euro erstellt werden können. Spenden aus Rheinland-Pfalz nehmen wir nicht entgegen.

Inhalt

AKTUELL

- 4 Aus den Bundesländern
- 6 Pressemitteilung des SVR
- 7 Pressemitteilung des ASD

TITELTHEMA – SCHULE & SCHULTRÄGER

- 8 Schulerfolg als Gemeinschaftsaufgabe
- 12 Integraler Planungsansatz in der Schulentwicklung
- 14 Schule in der Kommune
- 16 Die Schulbibliothek ist kein Papiermuseum

THEMA – KERNKOMPETENZ GESPRÄCHSFÜHRUNG

- 19 „Schwierige Gespräche führen“

THEMA – BILDUNGSAusGABEN

- 20 Deutschlands Bildungsausgaben sind gestiegen

THEMA – DIDACTA

- 21 Zurück in die Zukunft – didacta 2014

TITELTHEMA – KLEINE SCHULEN IN FLÄCHENLÄNDERN

- 23 Kleine Schule – Bildungsvorsorge im ländlichen Raum
- 26 Demografischer Wandel und Organisation der Schulbildung in ländlichen Räumen

THEMA – BUNDESKONGRESS SCHULLEITUNG 2014

- 29 Pädagogische Führung professionalisiert sich

THEMA – GUTE SCHULLEITUNG

- 32 Was ist eine gute Schulleitung?

THEMA – SCHULE UND WIRTSCHAFT

- 34 Wirtschaft und Schule im Beziehungsstress

DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG

- 35 Wege der Schulentwicklung

RECHT

- 38 „Wer fertig ist, kann schon rausgehen!“

RÜCKSPIEGEL

- 39 Im Rückspiegel: Technik in der Schule

RUBRIKEN

- 40 Fortbildung
- 41 Lesestoff – Informationen für Schulleitungen
- 42 Adressen, Impressum

Vorwort

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
liebe Leserinnen und Leser!

Die Beziehung von Schule und (kommunalem) Träger ist oft genug unnötig kompliziert. „Unnötig“ vor allem deshalb, weil es beiden Parteien letztlich um das gleiche Ziel – nämlich bestmögliche Bildungsversorgung – geht. Die Prioritäten liegen dabei jedoch naturgemäß verschieden. Kostenfaktoren spielen ebenso wie bürokratische Hürden und politische Maßgaben eine nicht unerhebliche Rolle und belasten das Verhältnis.

In der aktuellen Ausgabe Ihres Fachmagazins wollen wir diesen Status Quo jedoch nicht nur erfassen, sondern vor allem aufzeigen, wie Kooperation gelingen und eine gemeinsame Zielsetzung abgesteckt und erreicht werden kann. Während der Beitrag von Markus Tibussek „Schule als Gemeinschaftsaufgabe“ Trends und Schlagworte zeitgemäßer Zusammenarbeit beleuchtet, zeigt der Artikel von Andrea Kreil und Christian Auerbach auf, wie wertvoll externe Beratung von Zeit zu Zeit sein kann.

Andernorts geht es Bildungseinrichtungen um die schiere Existenz, wie unser zweites Titelthema aufzeigt. Gerade in den Flächenländern gestaltet sich die lückenlose schulische Versorgung u.a. angesichts rückläufiger Schülerzahlen schwierig. Kleine Schulstandorte werden geschlossen oder zusammengefasst – mit teils massiven Auswirkungen auf die örtliche (ländliche) Infrastruktur. Lesen Sie mehr darüber ab Seite 24.

Nun bleibt mir nur noch, Ihnen ein glückliches und gesundes Jahr 2014 zu wünschen – und natürlich viel Vergnügen beim Lesen der aktuellen Ausgabe von b:s!

Ihre

Gudrun Wolters-Vogeler
ASD-Vorsitzende

asd Allgemeiner
Schulleitungsverband
Deutschlands e.V.

**Herausgegeben vom ASD –
Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.**

*In dieser Ausgabe finden Sie Beilagen folgender Anbieter:
BELTZ Verlag, SBE*

Titel: Nadine Herms, CITA

Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswertes Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

Bremen

SCHULE KANN AUF TEILNAHME AN KLASSENFABRT BESTEHEN

Eine Schule musste drei Geschwister nicht aus religiösen Gründen von der Teilnahme an einer Klassenfahrt befreien. So die Entscheidung des Oberverwaltungsgerichts Bremen.

Ein Vater, der mit seiner Familie Mitglied der Freien Christengemeinde in Bremerhaven ist, hatte vergeblich beantragt, dass seine drei Kinder nicht an einer Klassenfahrt teilnehmen müssen. Sein Argument: weil während der Klassenfahrt deren christliche Betreuung durch ihn in Form von gemeinsamen Gebeten und Bibellesungen nicht gewährleistet sei und die Unterbringung der Kinder außerhalb des Elternhauses in die grundrechtlich geschützte christlich geprägte Erziehung der Kinder eingreife. Das Angebot der Schule, die Kinder abends vom 35 km von Bremerhaven entfernt gelegenen Ziel der Klassenfahrt abzuholen und sie morgens wieder zurück zu bringen, hat der Vater abgelehnt. Das OVG hat dazu festgestellt, dass eine Befreiung von schulischen Pflichtveranstaltungen wegen befürchteter Beeinträchtigungen religiöser Erziehungsvorstellungen die Ausnahme zu bleiben habe. Zwar seien der staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag auf der einen und das religiöse Erziehungsrecht bzw. die Glaubensfreiheit auf der anderen Seite gleichrangig. Das bedeute, dass der Staat bei Ausgestaltung des Unterrichts Neutralität und Toleranz in religiöser und weltanschaulicher Hinsicht zu wahren habe. Gleichzeitig habe die Schule die Aufgabe, allen Schülerinnen und Schülern ihren Fähigkeiten entsprechende Bildungsmöglichkeiten zu gewährleisten und einen Grundstein für ihre selbstbestimmte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu legen. Dieser staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag würde praktisch leerlaufen, müsste sich die Schule mit Unterrichtsgestaltungen begnügen, die von sämtlichen Glaubensstandpunkten aus akzeptabel erscheinen und deshalb vom Konsens aller Beteiligten abhängig wären. In einer religiös vielfältigen Gesellschaft, in der die Schule eine wichtige Integrationsfunktion wahrnehme, sei dies nicht möglich.

Eine nur im Ausnahmefall zulässige Befreiung von einer verpflichtenden Schulveranstaltung setze zunächst voraus, dass sich schon dem Befreiungsantrag der behauptete Glaubens- und Gewissenskonflikt objektiv nachvollziehbar entnehmen lasse. Sei ein Konflikt zwischen der Glaubens- und Gewissensfreiheit einerseits und dem staatlichen Erziehungsauftrag andererseits dargelegt, müsse zunächst nach einem Kompromiss gesucht werden, der den Konflikt entschärfe, ohne den staatlichen Bildungsauftrag zu gefährden. Wer sich als Beteiligter einer solchen Konfliktentschärfung verweigere und annehmbare Ausweichmöglichkeiten ausschlage, müsse hinnehmen, dass er sich nicht länger gegenüber dem anderen Beteiligten auf einen Vorrang seiner Rechtsposition berufen dürfe. Scheide ein Kompromiss aus, komme eine Befreiung nur dann in Betracht, wenn die dargelegte Beeinträchtigung von besonders gravierender Intensität sei. Auch in diesem Fall bedürfe es noch einer umfassenden Abwägung im Einzelfall.

Deswegen hat das Oberverwaltungsgericht für den vorliegenden Fall entschieden, dass die drei ehemaligen Schüler nicht von der Teilnahme an der Klassenfahrt zu befreien waren. Das Kompromissangebot der Schule, das es dem Vater ermöglicht hätte, die Kinder

am Abend religiös zu unterweisen, sei geeignet gewesen, den im Grundsatz bestehenden Konflikt zu entschärfen. Da die Kläger dieses annehmbare Kompromissangebot ausgeschlagen hätten, bedürfe es einer weitergehenden Abwägung der widerstreitenden Rechtspositionen nicht mehr.

Saarland

INKLUSION: LANDESREGIERUNG BRINGT GESETZENTWURF ZUR UMSETZUNG DER UN-BEHINDERTENRECHTSKONVENTION IM SCHULWESEN AUF DEN WEG

Am Internationalen Tag der Menschen mit Behinderungen hat die saarländische Landesregierung den von Bildungsminister Ulrich Commerçon vorgelegten Gesetzentwurf zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention an den saarländischen Schulen angenommen und gleichzeitig der Einleitung der externen Anhörung zugestimmt. Ziel des Gesetzentwurfes ist es, allen Schülerinnen und Schülern einen gleichberechtigten, ungehinderten und barrierefreien Zugang zu den öffentlichen saarländischen Schulen der Regelform zu gewährleisten.

„Mit dem heute erfolgten Beschluss der Landesregierung beschreiben wir im Saarland den ersten Schritt auf dem Weg zu einem inklusiven Schulsystem. Inklusion ist ein gesamtgesellschaftlicher Prozess des Ermöglichens und des Mitnehmens, der über mehrere Generationen verlaufen wird. Damit dieser Weg allerdings erfolgreich eingeleitet werden kann, müssen wir die entscheidenden Schritte heute gehen und die Potentiale für eine gerechtere Gesellschaft im Blick haben.“, so Bildungsminister Commerçon. Er betonte, durch die UN-Behindertenrechtskonvention sei Inklusion nicht ins Belieben der Politik gestellt: „Vielmehr ist sie in Deutschland geltendes Recht und verpflichtet die Bundesländer dazu, geeignete Maßnahmen zu ergreifen, um ein inklusives Bildungssystem zu entwickeln. Mit dem Gesetzentwurf tragen wir jedoch den Erfahrungen anderer Bundesländer Rechnung und gehen einen behutsamen und nachvollziehbaren Weg.“

Ab dem Schuljahr 2014/2015 sollen im Saarland grundsätzlich alle Kinder im Einzugsbereich einer Grundschule in die Klassenstufe 1 aufgenommen werden. Ab dem Schuljahr 2015/2016 finden die Regelungen auch auf die allgemeinbildenden weiterführenden Schulen Anwendung. Mit Beginn des Schuljahres 2020/2021 sollen schließlich die beruflichen Schulen einbezogen werden. Im Rahmen des Elternwahlrechtes können Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung jedoch weiterhin grundsätzlich wählen, ob ihre Kinder eine allgemeinbildende Schule der Regelform oder eine Förderschule besuchen sollen.

Eine Schuleingangsphase mit flexibler Verweildauer von ein bis drei Jahren wird eingeführt. Gleiches gilt für Förderschulen, die einen zielgleichen Bildungsgang anbieten. Eine Versetzungsentscheidung in der Grundschule soll erstmals am Ende der Klassenstufe 3 erfolgen, in den Förderschulen entsprechend der Regelung für die Gemeinschafts-



schulen erstmals am Ende der Klassenstufe 8. In diesem Zusammenhang wird auch die Möglichkeit eröffnet, jahrgangsübergreifende Lerngruppen einzurichten. Die Jahrgangsmischung kann den Schülerinnen und Schülern ein längeres Verweilen in der Lerngruppe ermöglichen. „Jedes Kind erhält damit die für seine Entwicklung erforderliche Kontinuität und Stabilität sowie die bestmögliche individuelle Förderung.“, so Commerçon.

Sachsen-Anhalt

SACHSEN-ANHALT BEI MATHEMATIK UND IN DEN NATURWISSENSCHAFTEN WEIT VORN

Beim Ländervergleich in den Fächern Mathematik und Naturwissenschaften hat Sachsen-Anhalt überdurchschnittlich gut abgeschnitten. Der Vergleich wurde im Jahr 2012 durchgeführt, mehr als 44.000 Schülerinnen und Schüler aus über 1.300 Schulen Deutschlands nahmen daran teil. Aus Sachsen-Anhalt stellten Schülerinnen und Schüler der neunten Klassen aus 73 Schulen ihre Leistungsfähigkeit unter Beweis.

Die Neuntklässler des Bundeslandes landeten in Mathematik auf dem 5. Platz, in Biologie auf Platz 4 und in Physik auf Platz 3. Im Fach Chemie konnten Sachsen-Anhalts Schülerinnen und Schüler sogar den 2. Platz erringen. In allen vier Fächern liegen die erreichten Ergebnisse und Kompetenzstände der sachsen-anhaltischen Schülerinnen und Schüler signifikant über dem deutschen Gesamtdurchschnitt. Gerade die Schülerinnen und Schüler an Gymnasien erreichten wie jene in Bayern und Sachsen Kompetenzwerte, die signifikant über dem Durchschnitt aller Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in Deutschland liegen.

Sachsen-Anhalts Kultusminister Stephan Dorgerloh zeigte sich ausgesprochen zufrieden mit dem Abschneiden, betonte jedoch auch, dass es weiter Luft nach oben gebe.

„Das ist sicher ein erfreuliches Ergebnis, das auch damit zusammenhängt, dass sowohl Mathematik als auch die Naturwissenschaften im Osten traditionell einen gesicherten und anerkannten Stand haben“, unterstrich der Minister. Mathematik komme als Kernfach eine zentrale Rolle zu, darüber hinaus sei auch jedes naturwissenschaftliche Fach in Sachsen-Anhalt versetzungsrelevant. „Das zeigt die Wertschätzung und Bedeutung, die die Naturwissenschaften bei uns genießen. Daran wollen wir auch in Zukunft festhalten und die kontinuierlich positive Entwicklung der letzten Jahre fortsetzen.“ Vermutlich wirke hier auch die Prägung der Großeltern und Elterngeneration nach sowie die entsprechend ausgebildete Lehrerschaft. „Hier treffen die Schülerinnen und Schüler sowohl in der Schule als auch in der Familie und im gesellschaftlichen Umfeld auf eine entsprechende Leistungserwartung. Damit werden letztlich die Grundlagen für den späteren Erfolg in Ausbildung, Studium und im Berufsleben gelegt.“

Quelle: bildungsklick.de

Anzeige

Schule/ Hochschule

Neue Schulkonzepte, Strategien für die Gemeinschaftsschule, digitale Angebote, innovative Unterrichtsmedien – dies und vieles mehr finden Fachbesucher auf der **didacta** 2014 in Stuttgart.

Lassen Sie sich inspirieren auf der **didacta** – Europas größter Bildungsmesse!

Bildung. Chancen. Perspektiven.

didacta

die Bildungsmesse

Messe Stuttgart **25. – 29.03.2014**



www.didacta.de

Der Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz informiert:

Schulleitungstag 2014
im Heinrich Pesch Haus
Frankenthaler Str. 229, 67059 Ludwigshafen

**am Dienstag, 06.05.2014,
09:00 – 15:30 Uhr**

***Salutogene Selbstführung –
Handlungsstrategien für einen gesunden Schulleitungsaltag***

In der Vergangenheit lag beim Thema „Gesunde Schule“ der Blickpunkt des Interesses eher bei Angeboten für Schülerinnen und Schüler. Auch die Lehrgesundheit rückte mehr und mehr ins Zentrum der Aufmerksamkeit mit Vorschlägen für ein gesundheitsförderliches Verhalten und mit der Vermeidung von Burnout.

Weniger im allgemeinen Fokus steht das Gesundheitsmanagement von Schulleitungen, sei es einmal bezogen auf das eigene Verhalten als Individuum als auch im Bezug auf die Auswirkungen auf das System Schule.

Der Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz meint:

Der Umgang mit gesundheitsfördernden Maßnahmen, das Erkennen von Belastungsfaktoren und Bewältigungsstrategien und das Anwenden von wirksamen Umsetzungsmöglichkeiten muss thematisiert werden.

Der Schulleitungstag 2014 ist das Signal, dass sich der SVR dieser Thematik annimmt und diese als deutlichen Arbeitsschwerpunkt ansieht.

Best-practice-Beispiele für den Umgang mit Belastung, Erarbeitung von Handlungsstrategien, Präventionsmaßnahmen, Gedankenanstöße und nicht zuletzt Anregungen der Institute werden Sie an diesem Tag kennenlernen und erleben.

Freuen können wir uns auf ausgewiesene Experten in Sachen „Salutogene Führung“:

- > **Siegfried Seeger**, Freier Bildungsreferent für Gesundheitsförderung und Schulentwicklung
- > Angefragt: **Maja Dammann**, Leitung Personalentwicklung im Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg
- > Vertreter des Instituts für Lehrgesundheit und der Unfallkasse Rheinland-Pfalz u.a. ...

Der SVR würde sich freuen, Sie als Schulleitungsmitglied an diesem Tag begrüßen zu dürfen.

Auch Kollegen aus anderen Bundesländern und sonstige, am Thema interessierte Personen können sich gerne anmelden.

Näheres demnächst auf der Internetseite des SVR: www.svr-rlp.de



Schulleiter warnen – So führt Inklusion in die Katastrophe

Der Allgemeine Schulleitungsverband Deutschlands (ASD) weist auf Missstände und Versäumnisse hin

Der Grundgedanke der Inklusion, das gemeinsame Lernen aller Schüler mit und ohne Behinderung, ist in einem Höchstmaß gefährdet. Während der dreitägigen Bestandsaufnahme auf der Bundestagung des Allgemeinen Schulleitungsverbandes Deutschlands (ASD) im Frühjahr und auch auf der Herbsttagung stellen die Vertreter der Bundesländer fest, dass die Umsetzung der Inklusion unter den aktuellen Bedingungen in eine Katastrophe führt. Zwar gibt es vereinzelt gute Ansätze, doch in der Gesamtheit ist die Zwischenbilanz Besorgnis erregend.

- Einheitliche rechtliche Grundlagen sind nicht erkennbar.
- Personelle, sächliche und räumliche Ressourcen werden nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung gestellt.
- Schulleitungen und Lehrkräfte sind nicht ausreichend vorbereitet und dadurch überfordert.

Die Bertelsmann Stiftung bezifferte die Kosten für inklusive Beschulung auf 660 Millionen Euro pro Jahr. Selbst derart niedrig angesetzte Kostenschätzungen finden keine Beachtung.

Die Entwicklung der Inklusion in den Ländern ist gekennzeichnet durch Streit über die Finanzierung zwischen Ländern und Kommunen sowie fehlende finanzielle und personelle Ausstattung vor Ort.

So wird das erstrebenswerte Ziel der Inklusion zurzeit zu einem Sparmodell degradiert.

Weitere Informationen und Kontakt:

www.schulleitungsverbaende.de

AP: Gudrun Wolters-Vogeler, ASD-Vorsitzende

Mail: g.wolters@gmx.de

Tel.: 0171 - 68 15 069

Pressekontakt:

CITA Unternehmergeellschaft

Reichenberger Str. 155

10999 Berlin

AP: Michael Smosarski

Mail: ms@ideas-answers.com

Tel.: 030 - 20 45 48 84



Schulerfolg als Gemeinschaftsaufgabe

Mit einer neuen Steuerkultur in Bildungslandschaften handeln

Seit dem PISA-Schock hat sich in Deutschland im Bereich Schule vieles verändert. Nach den jüngsten Ergebnissen der OECD-Vergleichsstudie ist tendenziell eine Verbesserung bei den Schulleistungen der Schülerinnen und Schüler zu erkennen, was auch im Ausland als Beleg für die Reaktionen auf die Ergebnisse der PISA-Studie gesehen wird (vgl. z.B. Pech 2013). Bemerkenswert an diesen Reaktionen und ihren Erfolgen ist, dass sie nicht nur auf Fragen wie Lehrplan oder Klassengröße abhoben. Auch die Steuerungskultur von Schule hat sich in den letzten Jahren verändert.

Diese Entwicklung ist mit neuen Anforderungen und Aufgaben, insbesondere für Schulleitungen, verbunden. Doch eröffnen sich dadurch auch Chancen, wenn sich Schulen auf die neue Steuerungskultur einlassen. Manchmal sind es die großen gesellschaftlichen Veränderungen, jene, die quasi auf einmal da sind, die für das eigene Handeln ganz neue Möglichkeiten eröffnen. Waren die Fragen der Steuerungskultur von Schule und Schulträger über Jahrzehnte hinweg eine zwar klare, aber mit engen Gestaltungsräumen abgesteckte Angelegenheit, so ist in den letzten Jahren ein Paradigmenwechsel zu beobachten, der durch einige Trends befördert wurde.

Trend „Bildungsrepublik“

„Ask me my three main priorities for government and I tell you: education, education and education.“ (Blair 1996) Bildung hat oberste Priorität – so beschrieb Tony Blair schon vor fast 20 Jahren seine politische Agenda. In Deutschland kam der Bedeutungsschub für Bildung – ausgelöst durch den PISA-Schock – einige Jahre später, dafür aber umso vehementer und tiefgreifender. Inzwischen wird nicht mehr infrage gestellt, dass gesellschaftlich höchst relevante Themen wie demografischer Wandel, Fachkräftemangel, Inklusion, gesellschaftliche Teilhabe oder Chancengerechtigkeit unmittelbar mit Bildungsfragen verknüpft sind.

Trend „Bildung ist mehr als Schule“

„Bildung ist mehr als Schule“ – auch diese Auffassung ist mittlerweile Konsens. Im Leben von Kindern und Jugendlichen finden permanent Bildungsprozesse statt, innerhalb und außerhalb der Schule. Ein ganzheitlicher Bildungsbegriff, der formales, non-formales und informelles Lernen einschließt (vgl. Abb. 1), ist allgemein anerkannt.

Trend „The New Local“

Die Wiederentdeckung des Lokalen, die „Re-Lokalisierung der Welt“, wie das Zukunftsinstitut den Retro-Trend zur Globalisierung beschreibt (Horx/Friebe 2011, S. 6), lenkt den Fokus auf die unmittelbaren Lebensbedingungen. Für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen ist die Bedeutung des Lokalen besonders groß. Vor Ort wird gelernt und gelebt, und hier werden die Bedingungen geschaffen, unter denen Lernen und Leben stattfinden. Verstärkt wird dieser Trend unter anderem dadurch, dass sämtliche unter dem Trend „Bildungsrepublik“ genannten gesellschaftlichen Themen auf der lokalen Ebene ihre stärkste und konkreteste Ausprägung finden. Mit Blick auf die Steuerungsthematik heißt dies beispielsweise, dass auf der kommunalen Ebene die Folgekosten von Schulmisserfolg anfallen.

Trend „Netzwerke“

Sowohl in den steuerungsbezogenen wissenschaftlichen Disziplinen als auch in der Praxis wird der Begriff „Netzwerk“ seit einiger Zeit mit einer neuen Qualität verbunden. In der Anfangsphase schien Vernetzung häufig Selbstzweck zu sein, was dazu führte, dass bei Netzwerktreffen, Steuerungsgruppen und Arbeitskreisen Arbeitszeit förmlich abgesehen wurde. Inzwischen haben sich immer mehr effektivitäts- und effizienzorientierte Netzwerke gebildet, die ein klares gemeinsames Ziel verfolgen. Die höhere Qualität der Netzwerke geht mit einem grundlegenden neuen Steuerungsverständnis einher. Lange Zeit dominierte ein traditioneller Steuerungsstil (lokal ausgerichtet, hierarchisch und erhaltend), dann folgte ein technologischer Steuerungsstil (funktional-sektoral, auf Wirtschafts- und Siedlungswachstum angelegt). Seit ein paar Jahren ist ein Wandel hin zu einem kommunikativen Stil festzustellen, der sich nicht mehr auf sektoral getrennte und spezialisierte Zuständigkeiten bezieht. Vielmehr steht die gemeinsame Verantwortung aller Stakeholder für regionale Entwicklungen im Mittelpunkt des Handelns. (vgl. Tibussek 2008, S. 9)

Ricos Lernorte



Ricos Lernorte

Literatur:

- Bleckmann, Peter/Durdel, Anja (2009): Einführung: Lokale Bildungslandschaften – die zweifache Öffnung. In: Ders. (Hrsg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden, S. 11-16.
- Deutscher Verein (2007): Diskussionspapier des Deutschen Vereins zum Aufbau Kommunalen Bildungslandschaften. Berlin. http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen_archiv/empfehlungen2007/pdf/Diskussionspapier_des_Deutschen_Vereins_zum_Aufbau_Kommunalen_Bildungslandschaften.pdf (06.12.2013)
- Blair, Tony (1996): Leader's Speech, Blackpool 1996. <http://www.britishpoliticalspeech.org/speech-archive.htm?speech=202> (06.12.2013)
- Bundesregierung (2008): „Was Kinder brauchen“ – Rede von Bundespräsident Horst Köhler beim 13. Kinder- und Jugendhilfetag

Megatrend „Bildungslandschaften“

Diese vier Trends ergeben zusammengefasst einen Megatrend: Bildungsnetzwerke vor Ort. In Wissenschaft und Praxis hat sich dafür der Fachbegriff „Bildungslandschaften“ durchgesetzt. 2008 brachte der damalige Bundespräsident Horst Köhler das neue Paradigma auf den Punkt, indem er die gesellschaftspolitische Notwendigkeit des neuen Ansatzes betonte:

„Wir brauchen ein zuverlässiges Netz, das Kinder mit ihren Eltern trägt. [...] Ein Kinderleben lässt sich nicht in Schubladen aufteilen: hier die Erziehung im Elternhaus, da die Bildung in der Schule, dort die Freizeit im Verein und das Spiel mit den Freunden. Deshalb sollten Zuständigkeiten nicht zu Hindernissen werden – hier das Jugendamt, da das Schulamt, dort der freie Jugendhilfeträger. Es geht um Zusammenarbeit zum Wohl der Kinder.“ (Bundesregierung 2008, S. 5 ff.)

Der Megatrend der Bildungslandschaften kam in den letzten zehn Jahren auf vielen verschiedenen Ebenen zum Ausdruck. Auf kommunaler Ebene hat sich fast jede Interessenvertretung mit Positionspapieren und strategischen Überlegungen zu diesem Thema geäußert, so zum Beispiel schon 2007 der Deutsche Städtetag mit seiner „Aachener Erklärung“ oder der Deutsche Verein mit einem Diskussionspapier zum Aufbau kommunaler Bildungslandschaften. Auch der Bund ist prominenter Akteur in diesem Feld, durch die Entwicklung von Empfehlungen (etwa im 12. Kinder- und Jugendbericht 2005) ebenso wie durch Forschungsprogramme („Lokale Bildungslandschaften“, umgesetzt vom Deutschen Jugendinstitut) und Förderprogramme („LernenvorOrt“). Die Landesebene begleitet den Umsetzungsprozess mit unterstützenden Programmen (z.B. „Bildungsregionen“ in Baden-Württemberg, „Bildungslandschaften zwischen den Meeren“ in Schleswig-Holstein). Darüber hinaus nimmt die Zivilgesellschaft ihre Rolle als bildungsrelevanter Akteur wahr und engagiert sich verstärkt beim Auf- und Ausbau von Bildungslandschaften, z.B. im Stiftungsverband LernenvorOrt und Programmen wie „Lebenswelt Schule“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung mit der Jacobs Foundation. Aber auch traditionelle Bildungsakteure bringen sich mit veränderten Rollen in diesen Prozess ein, so zum Beispiel Schulen im Rahmen des Programms „Ideen für mehr. Ganztägig lernen!“ oder die kulturelle Bildung in ihrem Verhältnis zur Schule (vgl. Tibussek 2012), und sogar die Stadtentwicklung beginnt, sich in das Thema einzubringen, mit Positionspapieren (z.B. des Bundesverbands für Wohnen und Stadtentwicklung 2010), disziplinspezifischen Forschungsprojekten (z.B. „Unterwegs in deutschen Bildungslandschaften“ am Studio Urbane Landschaften) und Programmen (z.B. die IBA Hamburg mit der Bildungsoffensive).

Doch was genau sind Bildungslandschaften? Mit einem eher verwaltungszentrierten Fokus beschrieb der Deutsche Verein Bildungslandschaften als

„die Gesamtheit aller auf kommunaler Ebene vertretenen Institutionen und Organisationen der Bildung, Erziehung und Betreuung, eingefügt in ein Gesamtkonzept der individuellen und institutionellen Bildungsförderung in Federführung eines kommunalen Verantwortungsträgers ... [mit dem Ziel], die individuelle und institutionelle Förderung so zu gestalten, dass alle beteiligten Bereiche ihre Kompetenzen ganzheitlich darauf ausrichten, einen strukturierten und kontinuierlichen Bildungs- und Förderverlauf für junge Menschen sicherzustellen.“ (Deutscher Verein 2007, S. 8)

Eine Definition, die sich im Fachdiskurs weitgehend durchgesetzt hat, geht von verschiedenen Qualitätsmerkmalen von Bildungslandschaften aus. Demnach sind Bildungslandschaften

„langfristige, professionell gestaltete, auf gemeinsames, planvolles Handeln abzielende, kommunalpolitisch gewollte Netzwerke zum Thema Bildung, die – ausgehend von der Perspektive des lernenden Subjekts – formale Bildungsorte und informelle Lebenswelten umfassen und sich auf einen definierten lokalen Raum beziehen“ (Bleckmann/Durdel 2009, S. 12).

Um zu verdeutlichen, wodurch sich die neue Steuerungskultur im Bildungsbereich auszeichnet, wird sich der vorliegende Text im Folgenden an diesen Qualitätsmerkmalen orientieren und sie erläutern.

NETZWERK ZUM THEMA BILDUNG

Mit der Netzwerkstrategie reagiert der Bildungslandschaftsansatz auf einen Widerspruch in Bildungsprozessen: Einerseits erfahren Kinder und Jugendliche ihre Lebenswelt als zusammenhängend, andererseits besteht in der lokalen Politik und Verwaltung eine Verinselung durch Ressort- und Hierarchiegrenzen (vgl. Abb. 2). Vernetzung ist in Bildungslandschaften somit kein Selbst-

zweck, sondern sie dient der Umsetzung gemeinsamer Vorhaben in den Bereichen Bildung, Betreuung und Erziehung oder bei der individuellen Entwicklungsförderung. Das gemeinsame Vorhaben muss sich deshalb zunächst an einer pädagogisch motivierten Leitidee orientieren, damit anschließend die dafür notwendige Netzwerkstruktur aufgebaut werden kann.

LANGFRISTIG

Der Bildungslandschaftsansatz versteht sich als Gegenmodell zur „Projektitis“ im Bildungsbereich, also zu der Vielzahl an unterschiedlichen, nicht miteinander abgestimmten Projekten ohne übergreifendes Gesamtkonzept. Die Gestaltung einer Bildungslandschaft ist kein neues, befristetes Projekt, sondern ein systemischer Ansatz, um die Struktur der Bildungsangebote auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen langfristig abzustimmen. Eine Bildungslandschaft ist demnach nie „fertig“, sondern eine lernende Organisation, die dauerhaft etabliert und weiterentwickelt wird.

Der Bildungslandschafts-ansatz versteht sich als Gegenmodell zur „Projektitis“ im Bildungsbereich

am 18. Juni 2008 in Essen. Bulletin der Bundesregierung Nr. 67-1 vom 18. Juni 2008.

http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Bulletin/2008/06/Anlagen/67-1-bpr.pdf;jsessionid=5739272EA5DC2DDF1B5117F8856DEEF8.s3t1?__blob=publicationFile&v=1 (18.09.2013)

Liffers, Lutz (2010): West-Fuß trifft linke Hand. http://www.lokale-bildungslandschaften.de/fileadmin/bildungslandschaften/4_Westfuss_Kooperative_Ganztagschulentwicklung_Lutz_Liffers.pdf (06.12.2013)

Hörrmann, Gerold/Tiby, Claus (1991): Projektmanagement richtig gemacht. In: ADL (Hrsg.): Management der Hochleistungsorganisation. Wiesbaden: Gabler Verlag, S. 73-91.

Horx, Matthias/Friebe, Holm (2011): The New Local. Die Re-Lokalisierung der Welt. In: Trend Update, Ausgabe 09/2011, S. 6-10.

Pech, Marie-Estelle (2013): La France délaisse ses élèves les plus faibles. In: Le Figaro 03.12.2013. <http://www.lefigaro.fr/actua->

PROFESSIONELL GESTALTET

Bei komplexen Problemlagen kann es nur komplexe Lösungen geben. Da Bildungslandschaften hochkomplexe Gebilde sind, brauchen sie ein professionelles Management. Daraus ergeben sich wiederum neue Anforderungen an das Kompetenzprofil der zentralen Akteure.

GEMEINSAMES HANDELN

In Bildungslandschaften kooperieren Vertreterinnen und Vertreter der Kommunalverwaltung, der lokalen Wirtschaft und der Bildungseinrichtungen, ebenso Kinder und Jugendliche, Eltern und andere Akteure als Bildungspartner zusammen – also Akteure aus verschiedenen Ressorts (Schule, Jugendhilfe, Regionalentwicklung usw.) und Ebenen (Gemeinde, Stadt, Landkreis, Land), aber auch aus allen drei Sektoren der Gesellschaft (Staat, Wirtschaft und Zivilgesellschaft). Alle beteiligten Bildungspartner bringen unterschiedliche Ressourcen, Kompetenzen und Ziele in längerfristige Kooperationsbeziehungen ein – aber auch nur dann, wenn ihnen die jeweilige Kooperation dabei hilft, ihre eigenen Ziele besser erreichen zu können. Das Management einer Bildungslandschaft sollte also nicht alleine von der Kommune übernommen werden. Vielmehr erfordert die Steuerung eines heterogenen Netzwerks eine dialogorientierte Prozessgestaltung mit etablierter Aushandlungskultur. Beachtenswert ist, welche Konsequenzen dies für die Schultrügerschaft in der Praxis hat.

PLANVOLLES HANDELN

Planvolles Handeln kann als Paradigma moderner Steuerung gelten. Bei der Gestaltung von Bildungslandschaften sind darüber hinaus spezifische Anforderungen zu berücksichtigen: Gemeinsam planvoll zu handeln heißt hier, bisher getrennte Planungsprozesse so aufeinander abzustimmen, dass eine vernetzte Planung entsteht.

Ein klares Bekenntnis zur Bedarfsorientierung von Bildungslandschaften setzt voraus, dass den beteiligten Akteuren der Bedarf auch bekannt ist. Am Beginn sollte deshalb eine Analyse des Ist-Stands und des konkreten Bedarfs vor Ort stehen.

KOMMUNALPOLITISCHER WILLE

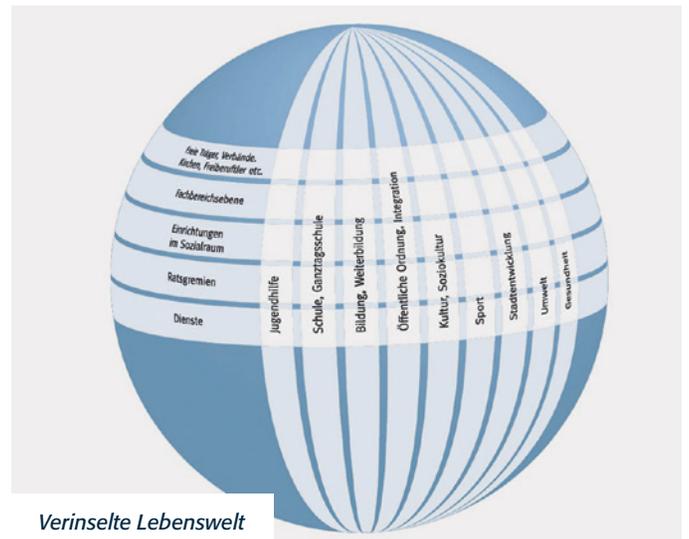
Eine Bildungslandschaft muss kommunalpolitisch legitimiert sein. Auch wenn diese Forderung in einer Demokratie selbstverständlich erscheint, ist der erklärte politische Wille von nicht zu unterschätzender Bedeutung für den Erfolg einer Bildungslandschaft.

PERSPEKTIVE DES LERNENDEN SUBJEKTS

Einigkeit besteht darüber, dass eine aktive Rolle der Lernenden unerlässlich ist. Denn nur dann kann die gemeinsame Verantwortungsübernahme aller Bildungsakteure ihre volle Kraft entfalten. Eine große Herausforderung besteht nicht nur darin, Kinder und Jugendliche zu beteiligen (Partizipationsforderung), sondern auch darin, ihre Perspektive in den Mittelpunkt zu stellen. Dies wird auch am folgenden Beispiel der räumlichen Fokussierung deutlich.

DEFINIERTER LOKALER RAUM

Im Trend der „Re-Lokalisierung“ wird das Lokale betont, ohne dass damit ein bestimmter Raum klar definiert ist. Am ehesten wäre dieser Raumbezug wohl mit „vor Ort“ zu übersetzen, doch ist die Bedeutung



Verinselte Lebenswelt

dieses Begriffs vom konkreten Kontext und der jeweiligen Perspektive abhängig. „Vor Ort“ wird gelebt und gelernt, aber dieser Prozess wird aus zwei unterschiedlichen Sichtweisen wahrgenommen: der Perspektive der Kinder und Jugendlichen einerseits und der Perspektive der Verwaltung andererseits. In Bildungslandschaften wird die Perspektive der steuernden Kommune betont und damit zugleich als Bezugsraum festgelegt. Das dahinterstehende Raumverständnis geht jedoch nur von einer Steuerungsperspektive aus. Das erklärte Ziel, die Aufwuchsbedingungen von Kindern und Jugendlichen zu verbessern, kann dabei leicht aus dem Fokus geraten. Die Perspektive des lernenden Subjekts als Teil der Definition von lokalen Bildungslandschaften muss jedoch ernst genommen werden. Kinder und Jugendliche richten ihr Lernen und Handeln niemals an räumlichen Zuschnitten von Verwaltungszuständigkeiten aus.

FORMALE BILDUNGSORTE UND INFORMELLE BILDUNGSWELTEN

Eine ganzheitliche Sicht auf Bildung ist das theoretische Fundament, auf dem die Akteure von Bildungslandschaften ihre Netzwerke aufbauen sollten. Die Übersetzung dieses Konzepts in die Praxis ist jedoch nicht einfach. Schule nimmt innerhalb der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen nach wie vor eine zentrale Rolle ein. In den vorherrschenden schulzentrierten Varianten von Bildungslandschaften ist sie der dominierende Akteur, an dem sich alle weiteren Bildungspartner als „Dienstleister“ zu orientieren haben. Dabei bieten Bildungslandschaften durchaus das Potenzial, Bildungsprozesse und Schulerfolg im Sinne aller Partnerinnen und Partner zu gestalten. Tradierte Schwierigkeiten in der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe werden zwar auch in die umfassenderen Bildungslandschaftsnetzwerke eingebracht, doch wird es durch den neuen Kontext und die Vielzahl weiterer Akteure leichter möglich, Konflikte pragmatisch zu diskutieren und zu lösen.

Die Schule in Bildungslandschaften

Auf die große Bedeutung eines erweiterten Bildungsbegriffs wurde bereits hingewiesen. Doch was bedeutet dieser ganzheitliche Ansatz für die Frage, wie Schulerfolg gesichert werden kann? Am anschaulichsten lässt sich das am „Bildungsprozess“ des illegalen Graffiti-sprühens illus-

lité-france/2013/12/03/01016-20131203ARTFIG00346-la-france-delaissent-ses-eleves-les-plus-faibles.php (03.12.2013)

Schubert, Herbert (2008): *Netzwerkkooperation – Organisation und Koordination von professionellen Vernetzungen*. In: Ders. (Hrsg.): *Netzwerkmanagement. Koordination von professionellen Vernetzungen – Grundlagen und Praxisbeispiele*. München, S. 7–105.

Tibussek, Mario (2008): *Bildung als Standortfaktor – Kommunale Bildungslandschaften als Beitrag zur nachhaltigen Regionalentwicklung*. In: *Ländlicher Raum (Zeitschrift der Agrarsozialen Gesellschaft e.V. Göttingen)*, Jg. 2008. Doppelausgabe Heft 3/4, S. 7–11.

Tibussek, Mario (2012): *Kommunale und regionale Bildungsnetzwerke*. In: *Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung in Schule und Ju-*

trieren: Ein Jugendlicher, der sich der Schule verweigert, kann Fähigkeiten in einem anderen Bereich entwickeln, indem er – durchaus auch illegale – Aktionen bis ins Detail plant und durchführt, um künstlerische Werke in den öffentlichen Raum einzubringen und damit ein gesellschaftspolitisches Statement zu artikulieren. An diesem Beispiel werden verschiedene Aspekte deutlich: Erstens zeigt sich, wie schwierig es sein kann, außerschulische Bildungsprozesse so zu nutzen, dass sie für den Schulerfolg einzusetzen sind – informelle Bildungsprozesse zeichnen sich ja gerade dadurch aus, nicht verschult zu sein. Zweitens wird deutlich, wie viele Zuständigkeiten solche Bildungsprozesse tangieren, d.h. dass viele Akteure beteiligt werden müssen, um sie nutzbar zu machen. Schulerfolg und sein wesentlicher Beitrag zu umfassenden Bildungs- und Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen kann demnach nur durch eine Vernetzung der vielfältigen Bildungsakteure vor Ort erreicht werden.

In fast allen Bildungslandschaftskonzepten, die nicht nur eine netzwerkorientierte Verwaltungsreform, sondern auch eine neue Bildungsqualität anstreben, wird der erweiterte Bildungsbegriff als gemeinsame Grundlage des Handelns anerkannt. Im Umsetzungsprozess zeigt sich jedoch, dass dennoch die schulzentrierten Varianten überwiegen. Ein Grund liegt darin, dass oft schulische Themen, wie Ganztagschulentwicklung oder Übergangsgestaltung, zum Aufbau einer Bildungslandschaft motivieren. Dadurch gewinnen die schulischen Akteure an Relevanz. Zudem spielen Schulleiter und Schulleiterinnen häufig eine wesentliche Rolle in Initiativgruppen, die den Prozess zur Entwicklung einer Bildungslandschaft anstoßen.

Um die Potenziale von Bildungslandschaften besser auszuschöpfen, sollte man sich deshalb ihr Grundprinzip bewusst machen: Bildungslandschaften sind keine rein verwaltungsbezogene Steuerungskultur, sondern eine Verantwortungsgemeinschaft unterschiedlicher Akteure, die an die klassische Polis erinnert – die Stadt als Bürgergemeinde. Eine Schule, die sich in den Sozialraum öffnet und inklusiver Teil der Polis wird, kann die Chancen einer Bildungslandschaft besser erkennen und nutzen. Schule profitiert im Rahmen des Megatrends Bildungslandschaften von der Bedeutung von Bildung als Standortfaktor, von offenen Türen und Ohren für das Thema Bildung auf kommunaler Ebene.

GOOD-PRACTICE-BEISPIELE

Die Potenziale von Bildungslandschaften können an verschiedenen Beispielen deutlich gemacht werden, etwa dem Bremer Stadtteil Gröpelingen. Auslöser für den Bildungslandschaftsprozess war dort die Abwärtsspirale des Stadtteils, der sozial und ökonomisch abgehängt zu werden drohte. Indem die Schule anerkannte, dass sie zwar ein wichtiger Bildungsakteur ist, aber nur einer unter anderen, veränderte sie ihr Selbstverständnis und damit auch ihr Handeln. Indem sie sich in den Stadtteil öffnete und mit anderen Akteuren kooperierte, hat sie deutlich an Relevanz hinzugewonnen. So wurde der ganzheitliche Bildungsbegriff in einem sozialräumlichen Lernsetting auf eine Weise genutzt, dass jeder Bildungsort und jeder Bildungsakteur seine Stärken in die Bildungslandschaft einbringt. Dadurch konnten alle beteiligten Akteure sowohl ihre eigene Bildungsidentität als auch die Bildungslandschaft im Ganzen stärken.

In der kreisangehörigen Stadt Bad Bramstedt in Schleswig-Holstein waren es vor allem der Bürgermeister und eine Schulleiterin,

die sich gemeinsam für das Thema Bildungslandschaft stark gemacht haben. Sie wussten, dass sie angesichts des demografischen Wandels im Wettbewerb um Einwohnerinnen und Einwohner ihre Stadt als Bildungsstandort attraktiver machen mussten. Über mehrere Jahre wurde daraus ein die Stadtgrenzen überschreitender Prozess, der – als erster Zwischenerfolg – in ein dezentriertes Ganztagschulkonzept mündete: Nun arbeiten drei Grundschulen auf der Basis eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts zusammen. Auch wenn der Weg dahin steinig war, profitieren letztlich alle Beteiligten im Bildungslandschaftsnetzwerk davon, dass sich vielfältige Partner mit unterschiedlichen Ressourcen, Kompetenzen und Denkweisen in die Zusammenarbeit einbringen. Im besten Fall sind die Beiträge der einzelnen Partner komplementär und ordnen sich einem gemeinsam entwickelten Leitbild unter. Dabei ist es durchaus möglich, dass sich die Eigeninteressen der verschiedenen Partner auch bei einer Win-win-Situation widersprechen. (Die Netzwerkwissenschaft fasst dies unter dem Begriff „Koopkurrenz“ zusammen: Gemeint ist damit eine reale Konkurrenzsituation unter Kooperationspartnern, die auch ein harmonisch funktionierendes Netzwerk auszuhalten hat.) Durch das Engagement der Akteure in Bad Bramstedt konnte jedoch viel erreicht werden: Die Vernetzung ermöglicht eine neue Qualität des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen. Indem Bildung zu einer gemeinsamen Aufgabe gemacht wurde, konnte der gesamte Standort entscheidend gestärkt werden. Diese positive Entwicklung verdeutlicht, dass der Aufwand, der zum Aufbau einer Bildungslandschaft erforderlich ist, eine lohnenswerte Investition war.

Ein weiteres Beispiel ist im Salzkreis in Sachsen-Anhalt zu finden. Dort wurde die Zusammenlegung mehrerer Sekundarschulen in einen neuen Schulcampus dafür genutzt, das neue Schulgebäude, sozusagen die neue Hülle, mit einem gänzlich neuen Schulkonzept zu füllen. Wie in Bad Bramstedt hat sich auch hier die kommunale Ebene weit über ihre Zuständigkeiten hinausgewagt, und auch hier spielte das standortbezogene Eigeninteresse eine große Rolle: Der noch verbliebenen Industrie fehlten nachwachsende Fachkräfte und der demografische Wandel drohte auch hier drastische Wirkungen zu zeigen. Hier wurde der Entwicklungsprozess verwaltungszentriert angeschoben, doch war die designierte Schulleiterin des neuen Campus die Garantin für die Öffnung des Prozesses und vor allem dafür, dass dieses Vorhaben „haptisch“ wurde. So konnte die Gestaltung der Bildungslandschaft zu einer gemeinsamen Sache werden, die von allen Akteuren vorangebracht wurde.

Vielen guten Beispielen ist eine Reihe von Gelingensfaktoren gemein: Bildung wird über die Pflicht hinaus vor Ort verantwortet und ist dort Chefsache. Sie ist aber zugleich Sache einer Gemeinschaft, die mehrere unterschiedliche Bildungsakteure maßgeblich einbezieht. Und Schule hat es – meist durch engagierte und kooperationswillige Schulleitungen – geschafft, die Bildungslandschaftsprozesse für ihre eigenen Interessen zu nutzen. Die Win-win-Situationen durch vielfältige Kooperationen haben dann vor allem jenen genutzt, die im Mittelpunkt von Bildungslandschaften stehen: den Kindern und Jugendlichen.

Autor: **Mario Tibussek** • Abbildungen: **1: Eigene Darstellung**
2: Eigene Darstellung nach Hörmann

Integraler Planungsansatz in der Schulentwicklung

Mit Moderation und Beratung zu tragfähigen Konzepten

Die Bildungspolitik und nicht zuletzt die Schulverwaltung muss die demografischen Veränderungen berücksichtigen und die Schulinfrastruktur daran orientieren. Oft bereitet es Schwierigkeiten gerade unter dem Blick auf Budget- und Schulentwicklungsfragen eine konsensfähige Lösung zwischen den verschiedenen Akteuren zu erzielen. Vor Beginn der konkreten Planung ist daher eine Konzeptentwicklung durch ein erfahrenes Planungsbüro im Rahmen eines integralen Ansatzes unabdingbar.

Die demographische Entwicklung, sanierungsbedürftige Gebäude, der Kostendruck bei Betrieb und Unterhalt und geänderte pädagogische Konzepte stellen Schulträger bei der erforderlichen Neustrukturierung von Schulstandorten vor schwierige Entscheidungen. Hinzu kommen der Druck und oft auch die unterschiedlichen Interessenslagen seitens der Schulleitung, des Lehrpersonals, der Öffentlichkeit und der Politik.

Auch der Kreis Wesel befand sich mit drei seiner Berufskollegs in dieser Situation, da die drei Einrichtungen auf unterschiedlichen Standorten in der Stadt Moers verteilt sind und nicht nur an einem hohen Sanierungstau, sondern auch unter rückläufigen Schülerzahlen sowie nicht mehr zeitgemäßen Raumstrukturen und Funktionsabläufen leiden. Aus diesem Grund hat der Kreis die kplan AG mit der Moderation und fachlichen Begleitung eines über zwei Jahre dauernden Entwicklungsprozesses beauftragt. Die Aufgabe war es, ein zukunftsorientiertes, nachhaltiges und auch wirtschaftlich tragfähiges Gesamtkonzept für alle drei Berufskollegs zu entwickeln, das von einer breiten Öffentlichkeit, von Politik und Verwaltung und vor allem auch den Schulen mitgetragen wird.

Die grundlegende Fragestellung dabei war, ob die drei Standorte erhalten werden sollten, in verschiedenen Kombinationen zusammengelegt werden oder alle Schulen an einem Standort zusammengefasst werden können. Fraglich war insbesondere, welche Auswirkungen die unterschiedlichen Ansätze auf den Schulbetrieb, die Schulidentität, die Infrastruktur, das Schulumfeld und auf die Kostensituation haben werden.

Die politische Situation, die fachlich unterschiedlichen Standpunkte der Schulleitungen aber auch eine große Unsicherheit bei den Schulträgern und Schulnutzern motivierten die Verwaltung eine Studie erstellen zu lassen, welche alle Aspekte der Schulentwicklungsplanung – die sogenannte Leistungsphase Null – betrachtet. Dazu wurden insbesondere die Entwicklung der Schülerzahlen, die erkennbaren Veränderungen im Bereich der pädagogischen Anforderungen und die damit verbundenen Anforderungen an die architektonische Gestaltung von Schulgebäuden in vier unterschiedlichen Szenarien untersucht.

Rollenverständnis der (Mit-)Gestalter von Schulentwicklung

ROLLE DES KREISES

Das Ziel des Kreises Wesel ist die Errichtung zukunftsfähiger Berufskollegs, die ein zeitgemäßes Lernen und Lehren nachhaltig ermöglichen, obwohl sich die Anforderungen an die Berufskollegs kontinuierlich verändern. Vor diesem Hintergrund wurden alle an einem möglichen Schulbau beteiligten Akteure (Schulleitungen und Schulkonferenzen, Bezirksregierung, Stadt Moers, Kreishandwerkerschaft, Industrie- und Handelskammer) schon zu Beginn des Planungsprozesses bei der Erstellung von flexiblen Raum-, Funktions- und Ausstattungsprogrammen mit einbezogen.

Mit dem Wandel von Schule zum Lern- und Lebensort weitet sich das Spektrum der schulischen Aktivitäten aus. Eine eindimensionale Sichtweise „Ein Raum = eine Funktion“ ist nicht mehr zeitgemäß. Niemand kann heute sagen, was in 20 Jahren an Schulräumen genau erforderlich sein wird. Deshalb muss besonders darauf geachtet werden, dass die Räume nicht passgenau und rein funktional betrachtet werden, sondern flexibel gestaltet werden können.

Neben dem Thema Nachhaltigkeit sollten aus Sicht des Kreises auch wirtschaftliche Gesichtspunkte (Summe der Baukosten und Summe der Betriebskosten in den nächsten 30 Jahren) die Entscheidung für die angestrebte Lösungsmöglichkeit prägen.

ROLLE DER SCHULEN

Eine besondere Bedeutung in dem gesamten Entwicklungsprozess kam den Schulen zu. Insbesondere die Schulleitung aber auch die Fachgruppenleiter sind sogenannte „Insider“ die die Anforderungen an Räume und funktionale Zusammenhänge kennen und die das entwickelte pädagogischen Konzept in ihrer Schule tragen bzw.



Gemeinsamer Workshop aller Schulen unter Einbindung von Vertretern der Politik, des Schulträgers, der Verwaltung und der Planer/innen

letztlich umsetzen müssen. Sie sind ein wesentlicher Bestandteil der Qualitätssicherung.

Diese wurden in die Meinungsbildung zur Konzeptentwicklung einbezogen. Dabei haben die Schulen in verschiedenen Workshops immer wieder die Möglichkeit gehabt, sich intensiv in die Themen einzuarbeiten, ihre Planungseckpunkte darzustellen und individuelle Lösungen zu präsentieren. Die Schulen haben diese Workshops mit unterschiedlichen Teilnehmer/innen (von der Schulleitung bis zur Schulkonferenz) besucht und gaben so teilweise auch den Eltern und Schülern/innen die Möglichkeit, an der Gestaltung ihrer Schule mitzuwirken. Im Laufe des Prozesses wurden die Wünsche und Anregungen der Schulen immer weiter konkretisiert und die Aussagen und Festlegungen verfeinert. Dabei hat die kplan AG die Vorgaben der Berufskollegs in ein pädagogisches Raumprogramm umgesetzt, das den einzelnen Planungskonzepten zu Grunde gelegt wurde.

ROLLE DER PLANER

In den Prozess wurden seitens des Kreises Planer/innen, Berater/innen und Fachplaner/innen verschiedener Disziplinen eingebunden. Dazu gehören u.a. Architekten/innen, Verkehrsplaner/innen, Bausachverständige, Berater/innen aus den Gebieten der pädagogischen Architektur sowie die verschiedenen Fachdienste aus der Kreisverwaltung Wesel.

Die Rolle der architektonischen Planung war in den Workshops zu moderieren, Planungseckpunkte, Vorschriften oder andere Zwangspunkte in der Planung anzusprechen und so die Wünsche und Anregungen aller Workshopteilnehmer/innen in realisierbare Konzepte umzusetzen.

Im Rahmen der Prozesse während der Workshops wurden immer wieder die Ergebnisse durch die beteiligten Architekten/innen des Unternehmens kplan AG zusammengefasst und in Übersichten und Grafiken zur weiteren Diskussion gestellt.

ROLLE SONSTIGER BETEILIGTER

Während der Workshops und in den internen Prozessen im Kreis wurden auch an verschiedenen Stellen externe Fachleute in die Beratungen integriert.

Diese wurden insbesondere in Bereichen eingesetzt, die einen objektiven Blick auf Sachverhalte erforderten. Außerdem kamen sie zum Einsatz, wenn zwischen den Workshopteilnehmern kein Konsens erarbeitet werden konnte oder zusätzliche Kompetenz notwendig war.

Insbesondere die Bereiche Inklusion, schulische Sicherheit, aber auch pädagogische Planung wurden von der Montagstiftung oder von der Stiftung vermittelten Fachleuten unterstützt.

SCHULWORKSHOPS - ABLAUF

Der wesentliche Baustein des gesamten Entwicklungsprozesses waren die Workshops mit den jeweiligen Berufskollegs und die gemeinsamen Workshops mit allen Moerser Berufskollegs. Die beteiligten Schulen haben im Dialog mit der Verwaltung, den Planern und externen Fachleuten ihre Vorstellungen der zukünftigen Schulräume, deren Anordnung und Funktionsweise aus der Sicht des Nutzers darstellen können.

Insgesamt wurde der gesamte Prozess in drei Workshoprunden geteilt. In der ersten Workshoprunde wurde jedes Berufskolleg einzeln

gehört. Dabei war es das Ziel, mit den Schulen jeweils die individuellen Anforderungen an das Gebäude hinsichtlich Struktur und Funktionen für ihren Bereich abzuklären.

In einer zweiten Runde wurden dann in jeweils zweitägigen Workshops für jede Schule und auch in zwei gemeinsamen Workshoptagen für alle Schulen die Anforderungen verfeinert, Funktionen, Strukturen, Qualitäten und Quantitäten herausgearbeitet und abgestimmt.

Im Rahmen dieser zweiten Runde wurden durch externe Berater und Fachleute die Themen pädagogische Architektur und Inklusion bearbeitet.

In der dritten und letzten Runde wurde der Inhalt der Studie mit den Schulen abgestimmt. Weitere Inhalte, welche bisher nicht in der Studie vorgesehen waren, wurden auf Anregung der Schulen in die Gliederung aufgenommen.

ERGEBNIS

Ergebnis des Prozesses sind nun die konsensfähigen Raum-, Struktur- und Funktionspläne, eine daraus abgeleitete Kostenermittlung für alle Erstellungskosten, die Ermittlung der zukünftigen Betriebskosten, die Verkehrsplanung für das Grundstück Berufskolleg für Technik, und eine hoch motivierte Aufbruchsstimmung bei den Berufskollegs. Dabei wurde in allen Varianten die Entwicklung der Schülerzahlen, die angebotenen Bildungsgänge und deren räumlichen Anforderungen, der Bedarfs an infrastrukturellen Einrichtungen (Verwaltung, Sanitärräume, Erschließung) sowie die möglichen Auslastung dieser Strukturen zu Grunde gelegt.

Letztlich konnte ein konsensfähiges Konzept entwickelt werden, das im Variantenvergleich zu den günstigsten Investitionskosten führt, eine Flächenreduktion im Innen- und Außenbereich und eine deutliche Senkung der Betriebskosten gegenüber dem Bestand ermöglicht.

Das bevorzugte Szenario „die Zusammenlegung der Berufskollegs“ birgt zudem die Chance zu einer interdisziplinären und fachübergreifenden Ausbildung, die auf die zukünftige Arbeitswirklichkeit der Schüler/innen in einer verflochtenen Wirtschaftsstruktur besser vorbereiten kann. Nicht zuletzt vor diesem Hintergrund hat sich schlussendlich die breite Mehrheit für die Variante der Zusammenlegung aller Berufsschulstandorte ausgesprochen.

Außerdem wurden frühzeitig zusätzliche Prozesse für den weiteren Planungsverlauf angestoßen. Dazu gehören die Abstimmung mit den Trägern des ÖPNV, die Abstimmungen zwischen Stadt Moers und Kreis Wesel, die Arbeit an einem schulischen Inklusionskonzept und das Erarbeiten neuer pädagogischer Ansätze an den Schulen.

FAZIT

Integrale Planung in der Schulentwicklungsphase ist ein Instrument, das zwischen verschiedenen Akteuren, so auch bei der Beziehung zwischen Schulleitung und Schulverwaltung, vermitteln kann und als Ergebnis eine konsensfähige Lösungsvariante gerade in Bezug auf wichtige Budgetfragen und pädagogische Ansätze zum Ziel hat.

Autoren: **Dipl.-Kffr. Andrea Kreil**
Dipl.-Ing. Christian Auerbach

Abbildung: **kplan AG**

kplan AG entwickelt, plant und baut Schulprojekte als Gesamtplaner. Unser Anspruch ist es, zeitgemäße und zukunftsorientierte Schulgebäude zu entwickeln. Unser Leistungsspektrum geht deshalb weit über die klassische Planung hinaus. Wir haben langjährige Erfahrungen in folgenden Bereichen:

- Projektentwicklung – Consulting insbesondere in Leistungsphase 0 (z.B. Schulentwicklungsplanung, Beratung zu pädagogischer Architektur/ Lernlandschaften)
 - Ausschreibungsmanagement und Finanzierungsberatung (z.B. ÖPP)
 - Fördermittelakquisition (z.B. DBU, EnOB)
 - Forschung und Entwicklung
 - Leanergie®: Energieeffizienz & Nachhaltigkeit im Schulbau
- Kontakt:** www.kplan.de, Telefon: +49 (9443) 921-201

Schule in der Kommune

Jahrestagung 2014 am 20. und 21. März 2014 im Saalbau Gallus in Frankfurt am Main.

*„Für die Erziehung eines Kindes
braucht man ein ganzes Dorf!“
(Afrikanisches Sprichwort)*

In Verbindung mit dem Projekt „Kommunales Bildungsmonitoring“ („Lernen vor Ort“) am DIPF soll die nächste Jahrestagung der GFPF eine Entwicklung aufgreifen, bei der die Kommunen (Städte und Landkreise) bei der Gestaltung der kommunalen Bildungslandschaften auch in die innere Entwicklung der Schulen einwirken wollen.

Der Deutsche Städtetag hatte schon 2007 in seiner „Aachener Erklärung“ gefordert, „die Verantwortung der Städte in der Bildung“ zu stärken. 2012 hat er dies in seiner „Münchener Erklärung“ u.a. in der Forderung bestärkt, die kommunalen Gestaltungsmöglichkeiten „insbesondere für den Schulbereich“ zu erweitern. Die bestehende Kompetenzverteilung behindere dies „massiv“. Bildung müsse (wieder) zu einer „gemeinsamen Aufgabe aller staatlichen Ebenen“ werden, die durch Kooperation und Vernetzung geprägt wird.

Aber wie kann bzw. soll die bisher eher strikt geregelte Aufgabenteilung zwischen dem Staat (dem Land) und den Kommunen neu gestaltet werden? Bisher gilt für Schulen der Spruch „Die Kommune baut, aber der Staat ist dann Herr im Haus!“. Dies möchten jene Kommunen, die hier aktiv geworden sind, nicht länger akzeptieren und überwinden, weil das regionale Bildungsangebot als Standortfaktor zunehmend wichtig geworden ist. Die Bildungschancen sollen für alle Bewohner optimiert werden. Das BMBF unterstützt diese Entwicklung seit 2009 mit dem Förderprogramm „Lernen vor Ort“. Dabei geht es vor allem um die Entwicklung eines kommunalen „Bildungsmonitoring“, also um die Sammlung und Aufbereitung von Daten, die in der Bildungsplanung einer Kommune zu rationalen Entscheidungen beitragen können.

Es sind viele Fragen offen:

Welcher Stellenwert ist der Schule im Rahmen dieser Entwicklung zugeordnet? Welche Erwartungen werden damit verbunden? Auf welche Merkmale der Schule wollen bzw. dürfen die kommunalen Entscheidungsträger Einfluss nehmen? Welche rechtlichen Möglichkeiten bzw. Grenzen bestehen?

Welche Bedeutung kann eine solche Öffnung für die pädagogisch-didaktische Gestaltung/Entwicklung der Schulen haben? Kann die „Bildung“ der Heranwachsenden eine neue, erweiterte Qualität gewinnen, wenn diese die Erfahrung machen können, dass sie in der Lebenswelt, in der sie leben bzw. in die sie hineinwachsen und die sie gestalten sollen, kompetent handeln können und sich verantwortungsbewusst verhalten sollen?

Die Tagung soll die Akteure, die mit einem solchen Konzept angesprochen sind und bei einem solchen Prozess mitwirken sollen, ins Gespräch bringen bzw. dieses vertiefen. Es scheint keineswegs ausgemacht, dass die Zielvorstellungen weithin geteilt werden und

über freundliche Bekundungen der Zustimmung hinaus Unterstützung finden. Es soll deshalb von vornherein der Eindruck vermieden werden, hier solle wieder einmal für ein „schönes“ Programm oder gar eine „wunderschöne“ Vision geworben werden. Es sollte vielmehr kritisch geprüft werden, welche Chancen und welche Risiken ein solches Programm beinhalten würde.

Das Thema richtet sich vor allem an folgende Zielgruppen:

- Zuständige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der am BMBF-Programm „Lernen vor Ort“ beteiligten Kommunen (Aufgaben-



Bildungsmonitoring verlangt ein gutes Zusammenspiel aller beteiligten Akteure.

bereich Bildungsmonitoring und Bildungsmanagement)

- Mitglieder der GFPP
- Vertreterinnen und Vertreter aus Kommunen
- Schulleiterinnen und Schulleiter, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen
- Akteure aus Wirtschaft und Zivilgesellschaft (Verbände, Vereine, Stiftungen)

Folgende Fragen sollen Thema werden:

- Wie ist die rechtliche Situation in Bezug auf innere Schulangelegenheiten zwischen Schulen, Land und Kommunen? Was sind aus rechtlicher Sicht die Gestaltungsmöglichkeiten der Kommunen?
- Was sind kommunale Interessen an inneren Schulangelegenheiten und wie sollten sich die Kommunen in die Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht einbringen?
- Was spricht gegen die Übernahme kommunaler Verantwortung auch für innere Schulangelegenheiten?
- Welche Erfahrungen gibt es zum Zusammenwirken von Schule, Kommune und Land?
- Welche Ansatzpunkte bietet das kommunale Bildungsmonitoring für die kommunale Steuerung von inneren Schulangelegenheiten?
- Wie können belastbare Informationen zu Bildungsprozessen in Schule und Unterricht in einem kommunalen Bildungsmonitoring operationalisiert werden?
- Wie können die gewonnenen Informationen für ein kommunales Steuerungshandeln genutzt werden? Wie und welche Entscheidungen treffen die Kommunen datenbasiert?



Das detaillierte Programm soll zur Mitgliederversammlung am 12.12. vorliegen. Es wird dann auf der Homepage eingestellt und über Email-Verteiler verbreitet.

Über den Tagungsbeitrag muss der Vorstand noch entscheiden, wenn er einen Überblick über die anfallenden Kosten hat.

Die Anerkennung der Tagung als Fortbildung wird beantragt.

Text: GFPP – Gesellschaft zur Förderung pädagogischer Forschung e.V. und DIPF – Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung •

Foto: Fotolia

Die Details des Programms sind noch in Arbeit. Die Struktur wird in etwa folgendermaßen aussehen:

DONNERSTAG, 20. MÄRZ 2014

Beginn ab 11.00 Uhr mit Begrüßung und Einführung
Bis zur Mittagspause: Klärung der rechtlichen Grenzen bzw. Möglichkeiten

13.30 Klärung und Diskussion der (kontroversen) Erwartungen und Positionen von Kommunen und Schulen

15.30 Erfahrungen im Zusammenwirken von Schulen, Kommunen und Land

17.30 Konzepte und Erfahrungen in anderen Ländern

19.30 Mitgliederversammlung der GFPP

FREITAG, 21. MÄRZ 2014

9.00 Welche Möglichkeiten und Grenzen gibt es für die Nutzung von Schulleistungsdaten in einem kommunalen Bildungsmonitoring

10.30 Workshop zur Nutzung von schul- und schulleistungsbezogenen Informationen in einem kommunalen Bildungsmonitoring

13.00 (nach der Mittagspause): Bildungsprozesse in Schule und Unterricht im Rahmen eines kommunalen Bildungsmonitoring

14.00 Mögliche Nutzung von Daten aus schulinternen und -externen Evaluationen im Rahmen eines kommunalen Bildungsmonitoring

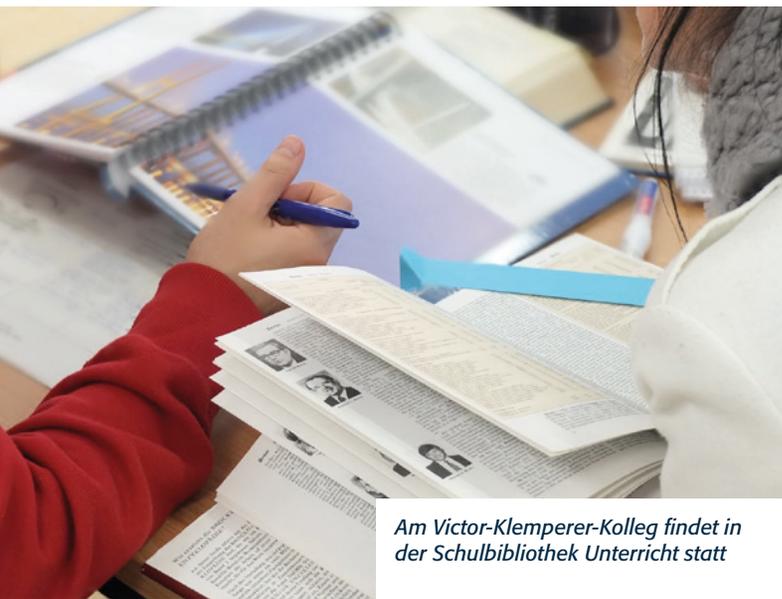
15.00 Abschlusspodium: Perspektiven der kommunalen Verantwortung für innere Schulangelegenheiten

16.00 Ende der Tagung

Die Schulbibliothek ist kein Papiermuseum

Warum Schulleitungen wieder auf Schulbibliotheken setzen

Im Bundesland Berlin sind in den letzten Jahren über 60 neue Schulbibliotheken entstanden. An Grundschulen, Sekundarschulen und Gymnasien gibt es einen Trend, die Schulbibliothek neu zu entdecken, um sie für wichtige pädagogische Ziele wie die Leseförderung und die Entwicklung von Informationskompetenz zu nutzen. Gleichzeitig können Schulbibliotheken helfen, die materiellen Ressourcen der Schule effizient zu verwalten. Die positiven Erfahrungen, die dabei gemacht werden, sorgen dafür, dass sich Schulleiterinnen und Schulleiter oft vehement für den Erhalt ihrer Schulbibliotheken einsetzen.



Am Victor-Klemperer-Kolleg findet in der Schulbibliothek Unterricht statt

Vor kurzem wurden Bibliotheken in der deutschen Presse als „Papiermuseen“ bezeichnet. „Was sie können, kann das Internet besser“ (Passig 2013), schrieb man dort - und es wurde ihnen ein baldiges Ableben vorausgesagt. Ähnliche Argumente findet man im Bildungsbereich: Warum sollte man in Schulbibliotheken investieren, wenn die Zukunft digital ist?

Doch die Lehrkräfte in den Schulen machen eine andere Erfahrung: Je einfacher es ist, Inhalte aus dem Internet für Hausaufgabe und Referate zu nutzen, umso schwieriger wird es für Schülerinnen und Schüler, damit sachgerecht umzugehen. Der Vorwurf, durch „Kopieren und Einfügen“ massenhaft Plagiate zu produzieren und Unverständenes wiederzugeben, brachten den heute Lernenden den Namen „Generation Copy & Paste“ (Herbold 2010) ein.

Außerdem benötigt man zum Lernen mit dem Internet zunächst ein gewisses Maß an Lesekompetenz. Nur wer gut lesen kann und das Gelesene auch versteht, hat die Chance, die Möglichkeiten des Internet zu nutzen. Zahlreiche Untersuchungen der letzten Jahre haben jedoch gezeigt, dass es beim Leseverständnis große Defizite gibt.

Eine Studie der Stiftung Lesen forschte 2010 nach den Ursachen und stellte unter anderem eine gewisse Lesefaulheit fest (Taffertshofer

2010): „Offenbar fehlen oft schon in der Kindheit entscheidende Impulse, obwohl immer mehr Menschen das Lesen als ‚wichtig‘ betrachten. So gaben beispielsweise 45 Prozent der 14- bis 19-Jährigen an, dass sie als Kind nie ein Buch geschenkt bekamen“.

Schulen stellen sich dieser Situation mit immer besseren Konzepten. Leseförderung wird nicht nur im Unterricht betrieben. Zunehmend arbeiteten sie daran, für die Schülerinnen und Schüler ein lesefreundliches Umfeld zu schaffen, in dem sie diese Anreize zur Auseinandersetzung mit Literatur und Medien erhalten: Lesenächte werden organisiert, Lesefeste gefeiert und Lesewettbewerbe durchgeführt. Auch Kooperationspartner spielen eine Rolle: Lesepatren kommen an die Schule, Kinder besuchen die Öffentlichen Bibliotheken und Eltern veranstalten Buchbasare. Viele Schulen entdecken dabei, dass die Schulbibliothek ein wichtiger Baustein der Leseförderung sein kann.

So liegt zum Beispiel der pädagogische Schwerpunkt an der Lenauschule aus Kreuzberg auf der Lesekultur. Der lebendige Mittelpunkt zahlreicher Leseaktionen ist die Schulbibliothek „Lesewelt“ (Berliner Schulbibliothek des Jahres 2011). Hier gibt es Bilderbuchkino und Vorlesegeschichten, Familienleseboxen, zweisprachige Literatur und Naturentdeckertaschen. Zum jährlichen Lesefest werden Ballonbriefe gestartet. An der Carl-Humann-Grundschule in Pankow wird die Schulbibliothek regelmäßig im Deutschunterricht besucht. Ihre Nutzung ist im Schulprogramm verankert. Die Allegro-Grundschule in Mitte organisiert Teilungsunterricht und Einzelförderung in der Schulbibliothek. Schülerarbeitsgemeinschaften haben hier ihren Platz. An der Schulbibliothek „Lesefisch“ der Halensee-Grundschule (Berliner Schulbibliothek des Jahres 2013) finden Autorenlesungen statt und Klassensätze werden verliehen. Jeden Montag gibt es in der Bornholmer Grundschule (Pankow) ein neues Bibliotheksrätsel. Die Antworten sind stets in den Büchern der Schulbibliothek zu entdecken. Im „Lesekeller“ der Glaßbrenner-Schule in Kreuzberg finden Bibliotheksrallyes zu Themen aus dem Sachunterricht statt.

Alle genannten Schulbibliotheken haben gemeinsam, dass die Kinder gern in die Bibliothek kommen: Es ist so gemütlich dort. Ihre positive Erfahrungen mit Büchern und der Umgang mit Personen, die sich beratend um sie kümmern, erleben sie als sehr motivierend. Lesepädagoginnen und -pädagogen halten diesen Aspekt für wichtig, denn wer Freude am Lesen hat, wird auch erfolgreicher lesen.

Schulbibliotheken sind auch deshalb keine Papiermuseen, weil sie heutzutage nicht nur über Bücher verfügen. An der Bettina-von-Arnim-Schule in Reinickendorf gibt es zusätzlich 1000 DVDs sowie 20

Literatur:

Frübing, Simone: Schulbibliothekarische Arbeit in Treptow-Köpenick. Berlin, 2013.

Herbold, Astrid: Generation Copy & Paste. Herausgegeben von DIE WELT. Online verfügbar unter http://www.welt.de/welt_print/vermischtes/article6905488/Generation-Copy-amp-Paste.html, zuletzt aktualisiert am 24.03.10, zuletzt geprüft am 9.11.13

Passig, Kathrin: Die Zukunft des Papierverleihs. Herausgegeben von ZEIT ONLINE GmbH. Online verfügbar unter <http://www.zeit.de/digital/internet/2013-11/passig-bibliotheken-internet>, zuletzt aktualisiert am 4.11.2013, zuletzt geprüft am 8.11.2013

Schlamp, Günter; Brée, Hans Günter: Die Schulbibliothek im Zentrum : Erfahrungen, Berichte, Visionen. Berlin: BibSpider, 2013. - ISBN 9783936960518

Taffertshofer, Birgit: So wird das nie was mit Pisa. Herausgegeben von Süddeutsche Zeitung Digitale Medien GmbH. Online verfügbar unter <http://sz.de/1.385516>, zuletzt aktualisiert am 17.5.10, zuletzt geprüft am 10.11.13

UNESCO (Hg.): Lehren und Lernen mit der Schulbibliothek : Das Schulbibliotheksmanifest der UNESCO. UNESCO. Online verfügbar unter <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/mani-g.htm>, zuletzt aktualisiert am 27. 11.2000, zuletzt geprüft am 8.11.13

Computerarbeitsplätze. Auch CDs, Präsentationstechnik und Computerprogramme sind in Schulbibliotheken zu finden.

Dort passiert mehr als Ausleihe. In Schulbibliotheken wird gearbeitet und gelernt: Die Carl-von-Ossietzky-Gemeinschaftsschule in Friedrichshain-Kreuzberg bietet Raum für Unterricht in Klassenstärke. Am Victor-Klemperer-Kolleg in Marzahn-Hellersdorf gibt es Unterrichtsprojekte für Deutsch, Englisch, Geschichte, Physik und Mathematik, in denen gezielt Verfahren zur Recherche in unterschiedlichen Medien trainiert werden. Die Lernenden erfahren dabei z.B., wie man einen WebOPAC nutzt, wie man mit YouTube-Videos arbeitet und wie man Internet-Bilder korrekt in eigenen Hausarbeiten verwendet.

Schulbibliotheken an weiterführenden Schulen werden inzwischen gezielt zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf die in Berlin obligatorische Präsentationsprüfung für den mittleren Schulabschluss bzw. auf die 5. Prüfungskomponente im Abitur genutzt. Sie unterstützen dabei schulinterne Konzepte zur Entwicklung von Informationskompetenz. Als multimediale Lernorte zeigen sie, was einen korrekten Umgang mit Medien ausmacht: Die Strategien, die man benötigt, um

1. in Büchern und Zeitschriften erfolgreich zu recherchieren,
2. das gesuchte Wissen zu entnehmen und
3. entsprechend der gestellten Aufgabe zu präsentieren,

sind gar nicht so verschieden von den Methoden, die man für die Arbeit im Internet braucht: Die sorgsame Wahl der Quellen und das richtige Zitieren fremder Gedanken ist bei allen Medien unerlässlich. Auch die Regeln für das Gestalten eines Lernplakats oder eines Vortrags anhand von Büchern kann man übertragen auf die Nutzung von Internetinhalten. Insofern stellt der Umgang mit dem überschaubaren Bestand der Schulbibliothek ein niederschwelliges Einstiegsszenario dar, in dem grundlegende Techniken der Mediennutzung trainiert werden. Ergänzt man dieses Vorgehen nach und nach zum Beispiel durch die Nutzung von WebQuest und digitalem Katalog (Schlamp, Brée 2013, S. 88–115) und durch eine Ausdehnung auf möglichst viele Fächer, ergibt sich für die Lernenden ein begehbarer Weg zur Herausbildung von Informationskompetenz. Die Fähigkeit, die Vielfalt des Internets sinnvoll nutzen zu können, ist somit das Ergebnis einer Entwicklung, die höchstwahrscheinlich mit einem Buch begann.

Schulbibliotheken in Berlin

Seit etwa zehn Jahren entstehen in Berlin verstärkt neue Schulbibliotheken. Oft sind es Eltern, engagierte Lehrerinnen und Lehrer, Bibliothekarinnen, Erzieherinnen und Erzieher, die gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern Schulbibliotheken eröffnen. Mit sehr begrenzten Mitteln versuchen sie, für die Lernenden einen emotionalen und kommunikativen Zugang zu Literatur und Medien zu schaffen. Temporäre Förderprojekte ließen exzellente Schulbibliotheken entstehen. Freie Träger und Quartiersmanagement unterstützten den Aufbau von Schulbibliotheken in sozialen Brennpunkten. Nicht zuletzt sorgen bezirksweite, von der kommunalen Politik und Schulverwaltung unterstützte Projekte wie in Treptow-Köpenick oder Marzahn-Hellersdorf dafür, dass sich die Zahl der Schulbibliotheken in der Stadt stetig vergrößert.

Mit der 2010 gegründeten Arbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Berlin und Brandenburg (AGSBB) schufen sich die Engagierten dar-

Broschüre zum Wettbewerb „Schulbibliothek des Jahres 2013“

Zum Wettbewerb „Schulbibliothek des Jahres 2013“ in Berlin und Brandenburg entstand eine Broschüre. Sie stellt fast 50 hervorragende Schulbibliotheken aus beiden Bundesländern in Wort und Bild vor. Über die Homepage der AGSBB sind noch einige Exemplare bestellbar: www.schulbibliotheken-berlin-brandenburg.de.



über hinaus eine unabhängige Vereinigung, die gleichzeitig Netzwerk, Sprachrohr und Ansprechpartner für die Schulbibliotheken wurde (Siehe Infokasten).

Schulbibliotheken in Treptow-Köpenick

Im Berliner Bezirk Treptow-Köpenick haben mittlerweile 42 von ca. 50 Schulen eine Schulbibliothek. Sie werden genutzt für die Leseförderung und Sprachbildung, für die Anfertigung von Hausarbeiten und die Vorbereitung von Vorträgen. Veranstaltungen, Lesenächte, Wettstreite, Buchvorstellungen und Autorenlesungen finden hier statt. Sie sind fest in den Schulbetrieb integriert und werden im Unterricht genutzt.

Wie erfolgreich diese pädagogische Arbeit sein kann, zeigt die Schulbibliothek des Archenhold-Gymnasiums: Sie wurde 2013 im Berliner Wettbewerb zur „Schulbibliothek des Jahres“ mit einem Sonderpreis für die hervorragende Betreuung der Schülerinnen und Schüler bei der Vorbereitung auf die Prüfungen zum mittleren Schulabschluss und zum Abitur ausgezeichnet.

Bereits seit acht Jahren fördert der Bezirk Treptow-Köpenick die Entstehung und den Erhalt von Schulbibliotheken. Dieses in Berlin einmalige Projekt findet auch in Zeiten harter Sparmaßnahmen Unterstützung durch Bürgermeister und Stadträte. Sie wissen, dass die

Zur AGSBB

Die Arbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Berlin und Brandenburg (AGSBB) wurde 2010 als freier Zusammenschluss von Berliner und Brandenburger Interessierten gegründet. Zur Unterstützung von Schulbibliotheken stellt sie Ansprechpartner, ein Netzwerk und eine Webseite bereit. Die AGSBB organisiert u.a. die Berlin-Brandenburger Schulbibliothekstage und den Wettbewerb zur „Schulbibliothek des Jahres“. Sie verfolgt keinerlei wirtschaftliche Interessen. Die 92 Mitglieder sind ehrenamtlich in ihrer Freizeit tätig. Homepage: www.schulbibliotheken-berlin-brandenburg.de

Schülerinnen und Schüler von den Schulbibliotheken profitieren, und sind stolz darauf, dass Treptow-Köpenick „als Leuchtturm der Schulbibliotheklandschaft weit über die Landesgrenzen hinaus bekannt ist“ (Frübing 2013).

Der entscheidende Katalysator für diese Entwicklung war die Schaffung einer Personalstelle „Schulbibliothekarische Arbeit“ (SBA-TK). Seitdem widmet sich eine Diplom-Bibliothekarin erfolgreich und mit großem persönlichen Einsatz der Förderung der Schulbibliotheken in ihrem Bezirk, organisiert Personal, berät Schulleitungen und hilft bei der Bestandsentwicklung. Seit 2008 gehört die SBA-TK zum Schulamt.

Ihrem Ziel der Vernetzung von Schulbibliotheken ist die SBA-TK inzwischen ein Stück nähergekommen: Fast die Hälfte der Schulen beteiligt sich an einem IT-Projekt des Landes Berlin, bei dem die Schulbibliotheken zweier Berliner Bezirke mit einer einheitlichen Software ausgerüstet werden können. Das Programm gestattet nicht nur die Verbuchung der Medien der Schulbibliothek per Computer. Auch alle Lehrbücher können über die Schulbibliothek ausgeliehen werden. Schulleiterinnen und Schulleiter versprechen sich davon, dass die Bücher länger genutzt und nicht so oft ersetzt werden müssen. An ihren Schulen trägt die Schulbibliothek somit zur effizienten Verwaltung der knappen finanziellen Mittel bei.

Schulbibliotheken in Marzahn-Hellersdorf

Anfang 2012 startete mit Unterstützung des Bezirksbürgermeisters, des Schulamts und der regionalen Schulaufsicht ein Projekt im Bezirk Marzahn-Hellersdorf, das über das Jobcenter Personal für die Schulbibliotheken bereitstellte. Innerhalb kurzer Zeit wurden 17 interessierte Schulen versorgt. Sie nutzen diese Chance, um eigene Schulbibliotheken in Betrieb zu nehmen, sie weiterzuentwickeln und in den Schulbetrieb zu integrieren.

Wie rasant diese Entwicklung ist, zeigen die seitdem im Herbst stattfindenden Lesetage in Marzahn-Hellersdorf: An drei Tagen im Oktober werden in den Schulen und Schulbibliotheken sowie den Öffentlichen Bibliotheken und in Einkaufszentren des Bezirks Veranstaltungen rund am das Thema Lesen angeboten, die zeigen, wie vielfältig die Beschäftigung mit Literatur und Medien sein kann. So fanden 2013 über 50 Aktionen während der Lesetage statt: Autoren wurden eingeladen, Kurse führten Schauspiele auf, Rezitatorenwettstreite fanden statt, Grundschüler lasen Kita-Kindern vor, Schülerteams schrieben eigene Theaterstücke und ein Märchenwettbewerb für Grundschüler wurde realisiert. Viele Schulen nahmen die Lesetage zum Anlass, um sich an schwierige soziale und emotionale Fragen heranzuwagen. Durch Theater und Literatur ermöglichten sie den Lernenden eine Auseinandersetzung mit Themen wie Cybermobbing, frühe Schwangerschaft, Tod, Menschenrechte, Migration und sexuelle Misshandlung. Oftmals tief berührt nahmen die Schülerinnen und Schüler diese Angebote wahr.

Auch in Marzahn-Hellersdorf beteiligen sich Schulen am oben dargestellten IT-Projekt des Landes Berlin und rüsten ihre Schulbibliotheken mit einer einheitlichen Software aus. Die ersten Schulen haben bereits ihre Medien katalogisiert und leihen ihre Lehrbücher über diese Technik aus. Bei der Installation und Schulung der Mitarbeiter werden sie vom Schulamt unterstützt. Dank der AGSBB gibt es einen regen Erfahrungsaustausch zwischen Marzahn-Hellersdorf und Treptow-Köpenick.

Der Erfolg der Schulbibliotheken in Marzahn-Hellersdorf spricht sich herum. Immer mehr Schulen des Bezirks nehmen am Schulbibliotheksprojekt teil.

Der Erfolg der Schulbibliotheken in Marzahn-Hellersdorf spricht sich herum. Immer mehr Schulen des Bezirks nehmen am Schulbibliotheksprojekt teil.

Ausblick

Inzwischen gibt es in allen Bezirken Berlins neue Aktivitäten zu Schulbibliotheken. Noch finden sie nicht überall die notwendige Unterstützung, noch fehlt es an geeigneten Räumen, an Inventar und an einem auf die Schule abgestimmten Bestand. Vor allem aber müssen verlässliche Lösungen für geeignetes Personal gefunden werden. Wie wichtig Schulbibliotheken im schulischen Umfeld sind, weiß auch die UNESCO. In ihrem Schulbibliotheksmanifest hält sie fest: „Die Schulbibliotheken sind von hervorragender Bedeutung für jede langfristige Strategie zur Förderung der Lese- und Rechtschreibfähigkeiten, der Bildung, der Informationsbeschaffung und der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Entwicklung“ (UNESCO 2000).

Autor: **Victor Wolter** • Fotos: **AGSBB**

Die Fähigkeit, die Vielfalt des Internets sinnvoll nutzen zu können, ist somit das Ergebnis einer Entwicklung, die höchstwahrscheinlich mit einem Buch begann.

Schulbibliotheken in anderen Bundesländern

Ein einheitliches Schulbibliothekswesen gibt es in Deutschland nicht. Obwohl die pädagogische Wirksamkeit von Schulbibliotheken vielfach nachgewiesen wurde, ist ihre finanzielle und personelle Absicherung nicht gesetzlich geregelt. Sie hängt von den Prioritäten der Verantwortlichen in der Gemeinde ab. Wo von den Kommunen - wie in Frankfurt am Main, Hamburg und Leipzig - Schulbibliothekarische Arbeitsstellen eingerichtet wurden, entwickelten sich Dutzende gut genutzter Schulbibliotheken.

Zum Autor:

Victor Wolter ist seit 24 Jahren Lehrer für Mathematik und Physik im Berliner Stadtbezirk Marzahn-Hellersdorf. Seit acht Jahren leitet er die Schulbibliothek am Victor-Klemperer-Kolleg. In der Arbeitsgemeinschaft Schulbibliotheken in Berlin und Brandenburg (AGSBB) ist er seit ihrer Gründung aktiv.

„Schwierige Gespräche führen“: Das neue Schulleitungs-Seminar der Heraeus Bildungsstiftung

Professionelle Gesprächsführung ist wesentlicher Erfolgsfaktor von Schulleitung

Herausfordernde Gespräche mit Kollegen, Lehrkräften, Eltern, Schülern und anderen Partnern prägen den Alltag von Schulleiterinnen und Schulleitern. Die Heraeus Bildungsstiftung zeigt in ihrem neuen Seminar, wie Schulleiter schwierige Gesprächssituationen und Konflikte souverän, kompetent und mit Führungskraft meistern können. Die Pilotveranstaltung im Herbst 2013 war ein großer Erfolg.

Hanau, November 2013. Herausfordernde Gespräche mit Lehrkräften und Eltern gehören für schulische Führungskräfte zur Tagesordnung. Konfliktpotenzial gibt es mehr als genug: Unterschiedliche pädagogische Ansichten, die Übernahme zusätzlicher Aufgaben wie z. B. Vertretungsstunden oder Arbeitsgruppen, nicht erfüllbare Stundenplanwünsche, nicht genehmigte Fortbildungsveranstaltungen, Beschwerden durch Schüler und Eltern und vieles mehr. Wie überall, wo Menschen gemeinsam an einer Aufgabe – beispielsweise einer guten Bildung der Kinder oder der Umsetzung kulturministerieller Vorgaben – arbeiten, prallen Interessen aufeinander und Konflikte können entstehen.

Dreh- und Angelpunkt zur Auflösung von Interessengegensätzen und Konflikten ist eine professionelle Gesprächsführung und konstruktive Kommunikationskultur. Was aber macht Gespräche häufig so schwierig? Kritische oder konfliktbelastete Themen, komplexe Beziehungen der Akteure zueinander, divergierende Interessen, unterschiedliche Verhaltensmuster, unterschiedliche Persönlichkeiten und Emotionen der Gesprächspartner, sachliche Differenzen und persönliche Probleme haben Auswirkungen auf den Verlauf eines Gesprächs.

In dem neuen Seminar der Heraeus Bildungsstiftung erfahren schulische Führungskräfte, wie sie auf Basis des sogenannten Harvard-Konzepts schwierige und konfliktträchtige Gespräche konstruktiv führen können. Ein beiderseitiger Nutzen ist Ziel der Gesprächspartner. Das Gegenüber gilt nicht als Gegner, sondern als Partner, mit dem statt des klassischen Verhandlungskompromisses eine gemeinsame Lösung gefunden wird, die für beide Seiten einen Gewinn darstellt. In Konflikten treten häufig nur die unterschiedlichen und scheinbar unüberbrückbaren Positionen der Konfliktparteien hervor. Mithilfe des Harvard-Konzept werden die hinter den Positionen liegenden Interessen herausgearbeitet, Gemeinsamkeiten gesucht und Ziele vereinbart.

Gesprächsführung erfordert mehr als Methoden und Techniken: eine konstruktive und lösungsorientierte Geisteshaltung, Klarheit der eigenen Ziele und eine gute Gesprächsvorbereitung sind wichtige Voraussetzungen für den positiven Einstieg in das Gesprächs. Sich Hineinversetzen in den Gesprächspartner und Verstehen seiner Interessen (Perspektivenwechsel), situativ und authentisch agieren und reagieren, für neue Ideen offen bleiben, trotz der eigenen Beteiligung aktiv führen und sich dabei über die eigenen Verhaltenspräferenzen bewusst sein – dies alles trägt zum Erfolg eines Gesprächs bei. Ziele des Gesprächs sollen das gemeinsame Sammeln von Lösungsansätzen, die Überprüfung

der Alternativen sowie das Treffen von Vereinbarungen sein, so dass das Konfliktgespräch einen positiven Abschluss finden kann. Durch zielorientierte, konstruktive Gespräche zeigt der Schulleiter Führungskraft. Professionelle Gesprächsführung ist ein wesentlicher Erfolgsfaktor bei der Leitung einer Schule – auch erfahrene Führungskräfte lernen dabei nie aus.

Das Teilnehmer-Feedback aus den zahlreichen Seminaren der Heraeus Bildungsstiftung sowie eine Umfrage, die die Stiftung Anfang dieses Jahres unter Deutschlands Schulleitungen durchgeführt hat, haben den Bedarf an einem Seminar für Schulleiter zum Thema Gesprächsführung aufgezeigt. Die Heraeus Bildungsstiftung hat diese Anregung aufgegriffen und in ihrem neu entwickelten, zweitägigen Seminar „Schwierige Gespräche führen“ umgesetzt.

Die Pilotdurchführung des Seminars fand Anfang September statt und das Feedback der Teilnehmerinnen und Teilnehmer war äußerst positiv. Die Nachfrage nach weiteren Seminarterminen ist so hoch, dass die folgenden Kurse für dieses Jahr bereits ausgebucht sind. Es besteht jedoch die Möglichkeit, sich für zukünftige Termine vormerken zu lassen. Die Anmeldung erfolgt über die Homepage der Stiftung. www.heraeus-bildungsstiftung.de.

Text: **Heraeus Bildungsstiftung**



Pressekontakt Heraeus Bildungsstiftung:

Olga zu Leiningen

Tel. 06181 428938-21

E-Mail: olga.leiningen@heraeus-bildungsstiftung.de

www.heraeus-bildungsstiftung.de

Die **Heraeus Bildungsstiftung** setzt sich seit 1965 für Bildungsthemen ein. Unter dem Motto *Persönlichkeit macht Schule* unterstützt sie Lehrkräfte, Schulleitungen und Schulleitungsteams durch finanziell geförderte Fortbildungsangebote in ihrem Entwicklungsprozess sowie in der Weiterentwicklung von Schule. Personal- und Organisationsentwicklung in Schulen steht im Fokus der Seminare. Pro Jahr erreicht sie derzeit bundesweit bis zu 2.000 Lehrkräfte im Berufseinstieg, Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer sowie Schulleitungen an über 300 Schulen. In weiteren Veranstaltungsformaten fördert die Stiftung den Austausch und die Begegnung von Schule, Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Gesellschaft. Die Heraeus Bildungsstiftung ist operativ tätig und bundesweit aktiv. Weitere Informationen unter: www.heraeus-bildungsstiftung.de.

Deutschlands Bildungsausgaben sind gestiegen

Was ist uns Bildung wert?

Was auf den ersten Blick wie eine Jubelmeldung klingt, ist auf den zweiten nicht mehr ganz so positiv. Die Bildungsausgaben in Deutschland sind von 2009 auf 2010 gestiegen, jedoch hinkt die Bundesrepublik im internationalen Vergleich zum Teil noch stark hinterher.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung jubelt: Die Bildungsausgaben pro Kopf sind in Deutschland gestiegen! Während 2009 im Durchschnitt 7.900 Euro in jeden Schüler und Studenten investiert wurden, so lagen diese Ausgaben 2010 bei 8.300 Euro. Die Bundesrepublik gab pro Bildungsteilnehmer also um 5,1 Prozent mehr aus, als im Jahr zuvor. Damit liegt Deutschland klar über dem OECD-Durchschnitt von 1 Prozent. Das geht aus der Untersuchung „Bildungsindikatoren im Ländervergleich“ hervor, die im September 2013 vom Statistischen Bundesamt veröffentlicht wurde. Dass sich die Pro-Kopf-Ausgaben erhöht haben, liegt aber nicht ausschließlich daran, dass Deutschland 2010 mehr Geld in Bildung investiert hat. Die Steigerung ist auch durch den demografischen Wandel bedingt. Die Schülerzahlen gehen zurück, also gibt es auch mehr Geld pro Schüler.

Deutschland liegt zwar mit den durchschnittlichen Ausgaben pro Schüler über dem OECD-Mittel von 7.500 Euro. Schlüssel ist man die Bildungsausgaben jedoch nach Schulstufe auf, fällt der Vergleich zum Teil schlechter aus. Vor allem im Primärbereich liegt Deutschland mit 5.700 Euro deutlich unter dem OECD-Durchschnitt von 6.500 Euro. Auch was die Investition in die Sekundarstufe I angeht, lag der Wert mit 6.100 Euro leicht unter dem Durchschnitt von 6.200 Euro. Wesentlich besser fällt der Vergleich der Ausgaben für die Sekundarstufe II aus. Hier wurden mit 9.100 Euro pro Schüler 1.500 Euro mehr investiert, als im OECD-Mittel. Was den Tertiärbereich betrifft, so gibt es keine Vergleichszahlen der OECD. Hier lagen die Ausgaben in Deutschland je Studierenden bei 14.300 Euro. Zieht man die Ausgaben für Forschung und Entwicklung ab, so ergibt sich eine Pro-Kopf-Investition von 8.200 Euro.

Bei den Bildungsausgaben gibt es nicht nur große Unterschiede was die Schulstufe betrifft. Auch der Ländervergleich zeigt ein großes Gefälle. Während Schleswig-Holstein mit 7.200 Euro pro Teilnehmer unter dem OECD-Mittel liegt, so ließ sich Thüringen mit 9.900 Euro 2010 seine Schüler deutsch-

landweit am Meisten kosten. Das länderspezifische Ungleichgewicht entsteht vor allem durch Unterschiede in der Schulstruktur, die Vergütung des Lehrpersonals und die Anzahl der Pflichtstunden. Außerdem beeinflussen auch die Klassengröße, die materielle Ausstattung der Schule, das unterschiedliche Angebot der Ganztagschule und die Lernmittelfreiheit die Bildungsausgaben der Länder.

Was den Hochschulbereich betrifft, wird die Länderkluft noch tiefer. Während Brandenburg nur 10.100 pro Studierenden ausgab, liegt Niedersachsen deutschlandweit mit 18.300 Euro an der Spitze. Hier liegen die Unterschiede vor allem an der Fächerstruktur. Besonders hoch sind die Ausgaben für das Fach Medizin. In den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften ist hingegen der Betreuungsschlüssel niedriger, als in den naturwissenschaftlichen Fächern. Neben der Zahl der Studierenden in Relation zum Lehrpersonal wirken sich auf die Forschungsintensität und die Auslastung der Hochschule auf die Ausgaben aus.

Was den Anteil der öffentlichen Gesamtausgaben für Bildung gemessen am Bruttoinlandsprodukt angeht hinkt Deutschland im internationalen Vergleich noch stark hinterher. Während im OECD-Mittel 3,8 Prozent des BIPs in den Primär- bis zum postsekundären nichttertiären Bereich investiert wurden, so liegt dieser Wert in Deutschland

bei mageren 3,1 Prozent. Was den Tertiärbereich betrifft, erreicht Deutschland den OECD-Durchschnitt von 1,4 Prozent. Die gesamten öffentlichen Ausgaben Deutschlands vom Primär- bis zu Tertiärbereich betragen 2010 also 4,5 Prozent. Einen Vergleichswert der OECD gibt es hier jedoch nicht. Für die nationale Betrachtung arbeitet Deutschland mit anderen Zahlen. Nach der nationalen Abgrenzung der Bildungsausgaben ergibt sich dadurch ein weitaus höherer Anteil der Bildungsausgaben am BIP von 7 Prozent. Jedoch liegt selbst dieser Wert noch weit hinter dem Ziel, 10 Prozent des Bruttoinlandsproduktes in Bildung zu investieren.

Autorin: **Elke Schlögl** • Fotos: **Fotolia**



In der Sekundarstufe II steht Deutschland im OECD Vergleich am besten da: 9.100 Euro werden im Schnitt pro Schüler investiert. Das sind 1500 Euro mehr als im OECD-Mittel.

Zurück in die Zukunft – didacta 2014

Ein Ausblick

Wie jedes Jahr im Frühjahr wartet auch in diesem Jahr Ende März die weltweit größte und Deutschlands wichtigste Bildungsmesse didacta – diesmal am Ausrichtungsort Stuttgart – mit einer hohen Ausstellerzahl und voraussichtlich zahlreichen Besuchern auf. Das große Interesse kommt nicht von ungefähr. Es tut sich etwas im deutschen Bildungswesen und das nicht erst seit gestern. Das traditionell mitunter konservative Bildungswesen, welches auch unter technologischen Aspekten lange nicht zu den Innovationstreibern gehörte, macht sich fit für eine neue Bildungszukunft. Digitale und soziale Fragen stehen im Fokus der Neuerungen. Diese Entwicklung wird von neuen lerntheoretischen und bildungspolitischen Einsichten und Auffassungen flankiert. Die Bildungsmesse Didacta präsentiert sich mitten in diesem Spannungsfeld als zeitgenössischer Umschlagplatz, wo zwischen Fachvortrag und Produktpräsentation die Zukunft schon heute konkrete Formen annimmt.

Aus den vergangenen Messe-Jahren und der aktuellen Bildungsdiskussion lassen sich die Gravitationsfelder erkennen, die das Bildungswesen in den nächsten Jahren beherrschen werden. Auch hier sind für den aufmerksamen Beobachter die sich stellenden Aufgaben nicht neu. Vielmehr geht es darum, in einem kontinuierlichen Prozess tragfähige Lösungen für die Fragestellungen der Zukunft zu entwickeln. Und die haben es in sich: Nicht weniger als eine Runderneuerung der Bildungseinrichtungen ist dabei im Gange – sowohl in technologischer und organisatorischer als auch in bildungspolitischer Hinsicht.

Die digitalen und gesellschaftlichen Herausforderungen zwingen Bildungseinrichtungen heute dazu, sich neu aufzustellen und überkommene Strukturen zu überdenken. Dabei erfordert die Organisation effektiver und anregender Lernumgebungen auch an Grundfesten des Schulalltags zu rütteln. Aufgaben wie der Ganztags und die vielfältigen Anforderungen, die das Thema Inklusion heute an Schulkultur stellen, sind nicht mit alten Rezepten zu meistern.

Die beiden zentralen Stränge, von denen die weiteren Entwicklungen ausgehen, sind zum einen die sozialen Fragen des Schulsys-

Anzeige

Das SchulleiterABC Online

SchulleiterABC
das Original

SchulleiterABC – Die prägnante Auskunft für Schulleitungen und Schulbehörden –
Alphabetisch nach Stichworten aufgebaute Online-Kartei



Testen Sie jetzt kostenlos und unverbindlich
bis einschließlich 28.2.2014 alle Vorteile:

www.schulleiterabc.de → SchulleiterABC Online

Benutzername: abc2014

Passwort: testBSL

Wählen Sie Ihr Bundesland !

**Wir freuen uns auf Ihren Besuch bei der
didacta 2014 – Sie finden uns in Halle 1, Stand 1K 97 !**



MEDIENGRUPPE
OBERFRANKEN
FACHVERLAGE

Überzeugt? Fordern Sie Ihren persönlichen Abo-Zugang (3 Lizenzen) an:

Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG

E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach, Tel. 092 21 / 949-204, Fax 092 21 / 949-377

bfv.vertrieb@mg-oberfranken.de

Weitere Infos unter: www.schulleiterabc.de

tems, die um Themen wie soziale Gerechtigkeit und Durchlässigkeit des Schulsystems kreisen. Dabei geht es um Bildungsgerechtigkeit in ihren verschiedenen Facetten. Das zweite große Thema ist die Digitalisierung von Schule und Hochschule, die viele neue Möglichkeiten eröffnet. Hier entstehen völlig neue Formen von kooperativem Arbeiten und Lernen, die durch digitale Systeme im schulischen Einsatz möglich werden. In diesem Feld ist traditionell die didacta der beste Ort, um sich einen umfassenden Überblick über zeitgemäße Lernumgebungen und Ihre Anbieter zu verschaffen. Hier lautet eine der Herausforderungen, die Kollegien mitzunehmen, Schulungen anzubieten, um auch technikfernen Lehrkräften den Zugang zu neuen und neuesten Entwicklungen zu eröffnen. Auch Sonderphänomene, die soziale und digitale Fragen gleichermaßen betreffen (wie Cyber-Mobbing in der Schule und dessen Prävention), werden auf der didacta thematisiert. Über die sinnvolle Vernetzung der infrastrukturellen Möglichkeiten mit den für Pädagogen selbstverständlich wichtigen Inhalten, geben wieder eine Reihe hochkarätiger Referenten einen Überblick. Auch hier kann die didacta mit einem ausgesuchten Portfolio von Referenten, Podiumsteilnehmern und Vortragenden punkten. In den letzten Jahren waren so gut wie alle namhaften Persönlichkeiten, die in Bildungsfragen als Autor oder Vordenker von sich reden machten, präsent. Eine derartige Dichte an pointierten Fachvorträgen zur Bildung kann man wohl nirgendwo sonst erleben. Der fachliche Austausch mit – auch internationalen – Kollegen bildet dabei einen weiteren Höhepunkt der jährlich stattfindenden Messe.

b:sl ist hochgespannt, wie die diesjährige didacta 2014 in Stuttgart die vielversprechend begonnenen Wege in eine neu zu gestaltende Bildungszukunft fortsetzt.

didacta digital

Wer sich zeitgemäß und innovativ auch im Bereich der Hardware von Bildung aufstellen will ist gut beraten einen ausgedehnten Messerundgang auf der didacta 2014 zu machen. Die Messe ist der größte Showroom für neue Kommunikations- und Präsentationstechnologien, die für Unterrichtszwecke maßgeschneidert wurden. Der Bildungsmarkt macht für die Unternehmen oft nur einen Teil Ihres Geschäftsfeldes aus, dieser profitiert aber davon, dass die produktbezogene Expertise hochwertige Geräte hervorbringt.

So hat die Firma Waldner es sich auf die Fahnen geschrieben, Ihr Know-how im Bereich der Laboreinrichtungen auf die Einrichtung schulischer Fachräume der MINT-Fächergruppe – Mathematik und Informatik sowie Naturwissenschaften und Technik – zu übertragen. Dabei herausgekommen sind Produkte, die sich modular zu ganzen Laboren ergänzen lassen, wie z.B. das SCALA-System. Insbesondere in den Naturwissenschaften sind gut ausgestattete Fachräume Grundvoraussetzung, um bestimmte Experimente überhaupt erst im Klassenraum live zu realisieren und damit eine Anschaulichkeit zu bieten, die auch das beste Schulbuch nicht leisten kann.

Auch bieten speziell eingerichtete Arbeitstische für die Schüler und mobil im Raum einsetzbare Module die Möglichkeit Schüler selbsttätig experimentieren zu lassen. Dadurch ist Gruppenarbeit besser zu realisieren; auch eine Form des Stationenlernens kann eingerichtet werden. Außerdem haben die Laborsysteme großes Potential



So stellt sich die Firma Waldner den idealen Raum für die naturwissenschaftlichen Fächer vor.

die Begeisterung für das jeweilige Fach zu unterstützen. Sicherlich ein dankbarer Nebeneffekt für die Fachlehrer im MINT-Bereich, neben der Tatsache, dass das Unterrichten im fachbezogen eingerichteten Klassenraum auch für die Lehrkraft besonders motivierend ist. Auf der didacta können die Produkte und Systeme von Waldner unter fachkundiger Aufsicht ausprobiert werden. Mit der App „Lab Furniture“ wurde ein zusätzliches Tool zur Information über die Produkte geschaffen. Die Laborelemente sind mit Info-Points hinterlegt, die unter anderem auch informative Videos zu den Produkten bereitstellen. Die Webversion der App finden sie auf www.waldner-schule.de unter der Rubrik „Aktuell“.

Wer sich auch jenseits der MINT-Fächer ganz grundsätzlich zum schulischen Arbeiten mit Tablet-PCs, Lernplattformen und anderer Schul-IT informieren will, dem bietet der Gemeinschaftsstand „Die ganze Welt der Schul-IT“ vom IT-Ausstatter Rednet einen spannenden Überblick zu aktuellen Entwicklungen in diesem Bereich. Als besonderes Highlight dürfen die Vorträge und Workshops der Medienpädagogen Prof. Dr. Bresges und Luise Ludwig, der Medienbeauftragten Jürgen Wuttig und Wolfgang Dax-Romswinkel sowie zahlreicher weiterer Lehrkräfte gelten. Ab Mitte Januar kann man sich für die begrenzten Teilnehmerplätze in den Workshops anmelden. Wertvolle Einsichten zum innovativen Einsatz von Schul-IT werden geboten. Das Stand-Programm können Sie einsehen unter www.schule.rednet.ag.

Autor: Jens Bülskämper • Foto: Michael Smosarski

Kleine Schule – Bildungsvorsorge im ländlichen Raum

Bildungsinfrastrukturelle Herausforderungen in strukturschwachen Regionen

Die nachhaltige Neustrukturierung der Bildungsinfrastruktur im ländlichen Raum kann nur als Bestandteil eines regionalen Leitbildes der sozialräumlichen und infrastrukturellen Entwicklung gelingen. Im Prozess der Abkehr von einer konservativ-effizienzorientierten Planungslogik hin zu einer sozialräumlich-progressiven Planungslogik kommt der Beteiligung der regionalen Akteure eine neue Bedeutung zu.

Der Diskurs zum demografischen Wandel der Gesellschaft bestimmt seit Jahren nicht nur die bildungspolitische Debatte. Der Problemhorizont ist dabei klar umrissen - rückläufige Geburtenzahlen, längere Lebenserwartung sowie Wanderungsverluste im ländlichen Raum führen zur Notwendigkeit, die Auswirkungen dieser Entwicklung auf verschiedene gesellschaftliche Bereiche zu untersuchen, zu problematisieren und Handlungsstrategien zu entwickeln. Die Bildungsinfrastruktur stellt dabei ein herausragendes Handlungsfeld dar, da sie auf verschiedene gesellschaftliche Bereiche ausstrahlt. Es liegt daher nahe, gerade die Schulentwicklung im Bereich der allgemeinbildenden Schulen im ländlichen Raum in ein umfassenderes, regionales Entwicklungskonzept einzubinden. Die weit verbreitete und teilweise gesetzlich vorgegebene Planungspraxis, die Schulentwicklung auf Basis von Mindestschülerzahlen und Vorgaben für zumutbare Schulwege fortzuschreiben, genügt diesen Anforderungen nicht.

Vor diesem Hintergrund wurde bereits im Jahr 2007 in der sächsischen Kleinstadt Wehlen das Projekt „Kleine Schule - Bildungsvorsorge im ländlichen Raum“ durchgeführt. Die Grundidee bestand darin, in einem wissenschaftlich begleiteten Modellprojekt lokale Akteure sowie Experten aus dem Bereich der Bildungsforschung und Verwaltung bei der Entwicklung eines Handlungskonzeptes für den Erhalt der Grundschule Wehlen zu unterstützen. Neben dem originären Interesse, den Schulstandort zu erhalten, galt es aber auch, Ideen für eine Planungspraxis zu entwickeln, welche den besonderen Anforderungen einer integrierten ländlichen Entwicklung gerecht werden. Der methodische Zugang erlaubt eine zweiseitige Problemsicht. Die von einer relativ hohen Betroffenheit geprägte Sichtweise der Eltern, Lehrer sowie der Gemeindeverwaltung wurde mit den eher abstrakten Sichtweisen der Experten kontrastiert. In der Folgenden, ausschnittweisen Darstellung des Projektes liegt der Fokus weniger auf der Vorstellung eines weiteren Leuchtturmprojektes, sondern auf dem Prozess im Umgang mit dem Problem.

Die Perspektive der betroffenen, lokalen Akteure wurde in mehreren Workshops, Gesprächsrunden und einer Zukunftswerkstatt erarbeitet. Dabei kamen auch Kinder zu Wort und erzählten, wie sie sich ihre Schule der Zukunft vorstellen. Es verwundert nicht, dass der lokale Problemaufriss maßgeblich von der direkten Betroffenheit geprägt war. Eine Schulnetzplanung, die sich ausschließlich an Schülerzahlen orientiert und weitere Aspekte wie Qualität der Bildung, Schülertransport, kindgerechte Beschulung oder regionale Interessen am Standort Schule vernachlässigt, wurde als „unzureichend“ und „einseitig“ interpretiert. Rückläufige Schülerzahlen sollten vielmehr als eine Herausforderung verstanden werden, für Regionen mit hoher Abwanderung

und einer starken Verringerung der Bevölkerungsdichte innovative Schulkonzepte zu entwickeln und zu optimieren, die den kleinräumlichen Erfordernissen Rechnung tragen, aber auch ein langfristig bestehendes Schulnetz sicherstellen. „Schule als Unternehmen“ wurde in diesem Zusammenhang als Schlagwort eingebracht, welches sowohl auf den Wunsch nach mehr Handlungsautonomie der Schulleitung bzw. der Eltern als auch auf die Innovationskraft des Wettbewerbes innerhalb des Bildungsangebotes verweist. Nicht zuletzt wurde auch die gesetzlich vorgegebene Planungspraxis für Schulnetzpläne als „sporadische Schulpolitik“ kritisiert, da der ständig drohende Mitwirkungsentzug gerade für jungen Familien keine sichere Perspektive eröffnet, sondern die ohnehin verbreitete Unsicherheit über die individuelle Zukunft auch auf den Bildungsbereich ausgeweitet.

In der Realisierung des Projektes wurden jedoch auch Grenzen des bürgerschaftlichen Engagements für nachhaltige Entwicklung deutlich, indem die Potentiale langfristiger Entwicklungsprozesse vor dem Hintergrund eines hohen Problemdruckes zugunsten kurzfristig realisierbarer Handlungsoptionen aufgewogen wurden. Gerade Regionen, die von einer hohen Destabilisierung im Bereich der wirtschaftlichen Entwicklung, des Arbeitsmarktes oder der Bevölkerungsentwicklung gekennzeichnet sind, benötigen auf lokaler Ebene Handlungsansätze, die lokales Handeln motivieren und initiieren, aber auch Einflussmöglichkeiten und politisches Gehör, um lokale Lösungen für lokale Probleme erfolgreich umzusetzen.

Eine zweite Perspektive wurde über die Befragung von 30 Experten aus den Gebieten der Politik, der Verwaltung und der Wissenschaft eröffnet. Gefragt wurde nach der Bedeutung der Bildungsinfrastruktur für den ländlichen Raum sowie nach Lösungsstrategien zur Sicherung dieses Standortfaktors. Zusammenfassend wird von allen Experten ein dringender Handlungsbedarf gesehen, auf die demografische Entwicklung im ländlichen Raum zu reagieren. Die aufgezeigten Bewältigungsstrategien zerfallen aber kontrastreich zwischen einer konsequenten Zentralisierung der Bildungslandschaft und dem ausnahmslosen Erhalt aller noch vorhandener Schulstandorte. Dies verwundert zunächst wenig. Interessant sind jedoch die aus diesen Ansätzen resultierenden Handlungstypen, welche letztlich das alltägliche Verwaltungshandeln sowie das konzeptionelle Handeln bestimmen.

Ein „konservativ-effizienzorientierter Handlungstyp“ betrachtet Schule weitestgehend losgelöst vom regionalen Kontext als eine Institution des gemeinsamen Lernens. Zur Bewältigung der demografisch angespannten Situation wird eine Zentralisierung des Schulnetzes vorangetrieben, wobei Entscheidungen zum Fortbestand eines Schulstandortes einzig an erreichten Mindestschülerzahlen ausgerichtet



Ein wirkungsvoller Ausgleich des „demografischen Echos“ wird eine zentrale Herausforderung der Bildungsinfrastruktur der Zukunft in ländlichen Regionen.

werden. Dies geschieht in der nicht unbegründeten Annahme, dass eine Bündelung der finanziellen Mittel aber auch der Lehrkräfte zwar weniger, aber besser ausgestattete, leistungs- und wettbewerbsfähige Schulstandorte für den ländlichen Raum zur Folge hat. In diesem Sinne verfolgt dieser Handlungstyp das Ziel langfristig sicherer Standorte. Pädagogisch wird auf Basis der Forderung nach einheitlichen Bildungsstandards gegen flexible Überbrückungsmodelle oder Sonderregelungen argumentiert. Genormte aber auch ausdifferenzierte Bildungsangebote lassen sich auf diese Weise einfacher und effizienter bündeln, als in einem dezentralen Netz aus kleinen Schulen und maßgeschneiderten Modellprojekten.

Im Kontrast dazu steht der „progressive Handlungstyp“, welcher die Institution Schule in einen spezifischen regionalen Zusammenhang einbettet. Er reflektiert über Standortentscheidungen in Dimensionen, die über Infrastruktur und ökonomische Auslastung hinausragen und bindet in grundlegender Form Entscheidungskriterien wie regionale Leitbilder, Entwicklungspotenziale, die Identität einer Region und besondere Standortqualitäten ein. Neben diesen formellen Punkten fußen die Vorstellungen auf der räumlichen Chancenge-

rechtigkeit im Zugang zu Bildung. Die Fortschreibung des Schulnetzes wird von Akteuren aller direkt oder indirekt betroffenen Ebenen (Politik, Wissenschaft, Verwaltung, Wirtschaft, Gemeinde, Eltern, Pädagogen etc.) diskutiert. Die demografische Entwicklung wird als Chance für innovative Konzepte und damit für eine höhere Bildungsqualität interpretiert. Ökonomisch stützt sich das Modell auf das Argument, die „demografische Rendite“ wieder in Bildung zu investieren.

Deutlich zweigeteilt sind die Meinungen zu der Frage, welche Akteure an der Schulnetzplanung perspektivisch partizipieren sollten. Die konservativ-effizienzorientierten Befragten sprechen sich für institutionalisierte Entscheidungsträger auf Verwaltungsebene aus. Die progressiven Handlungstypen stehen für eine breite Diskussion mit allen betroffenen Akteuren (Eltern, Kommune, regionale Wirtschaftsvertreter, Wissenschaftler u. a.) und plädieren so für umfassende Partizipationsmodelle bei der Schulentwicklungsplanung.

Welche Schlussfolgerungen lassen sich nun aus den Erkenntnissen dieses und ähnlich gelagerter Projekte ziehen? Exemplarisch scheint zunächst die Rollenverteilung der Akteure in bildungspolitischen Wandlungsprozessen. Lokale Akteure registrieren aus einer indivi-

Zum Autor:

Michael Fücker arbeitet im Schulverwaltungsamt der Stadt Dresden und befasst sich als Sozialwissenschaftler mit bildungspolitischen Prozessen.

duellen Betroffenheit heraus Problemlagen und suchen mit ihren begrenzten Ressourcen nach kurzfristig umsetzbaren Handlungsoptionen. Dem gegenüber stehen die Visionäre der Bildungspolitik, deren strukturpolitischen Lösungsvorschläge zwar nachvollziehbar sind, aber aufgrund der oft langfristigen Perspektiven keine unmittelbare Problemlösung bereithalten. Die Visionäre und die lokalen Akteure blicken gemeinsam auf den Verwaltungsapparat, der aufgrund seiner Steuerungsfunktion zum Handeln gezwungen ist, aber keine der beiden Seiten zur vollen Zufriedenheit bedienen kann.

Und so verwundert es nicht, dass mit dem steten Rückgang der Schülerzahlen in strukturschwachen Regionen die Mindestschülerzahlen als alleiniges Planungskriterium an Gewicht verlieren. Andererseits aber, in Abwandlung des konservativ-effizienzorientierten Handlungstypes, ausgestattet mit einem größeren Spielraum in der schulnetzplanerischen „Darstellung“ dieser Mindestschülerzahlen, weiter das diskursleitende Element bilden. Konzepte des klassenübergreifenden Unterrichtes, Zweckverbände zwischen benachbarten Schulstandorten, unter dem Label der Inklusion der Zusammenschluss allgemeinbildender Schulen mit Förderschulen, die Eröffnung eines freien Wettbewerbes zwischen verschiedenen Schulstandorten oder schlicht die Abgabe der Schule an einen freien Schulträger stellen vordergründig problemadäquate Handlungsangebote dar. Sie erhöhen die Flexibilität in der Organisation von Bildung vor Ort. Der Bezug auf Mindestschülerzahlen bleibt jedoch stets erhalten. Tatsächliche Gestaltungsspielräume in der Entwicklung einer lokalen Bildungslandschaft werden damit nicht wirklich eröffnet.

Ebenso schnell wie diese Konzepte gegen eine noch stärkere Ausdünnung der Bildungsinfrastruktur im ländlichen Raum auf dem Tisch liegen scheitern diese auch. Eltern und Schüler wollen nicht um jeden Preis einen Zweckverbund mit der benachbarten Schule, sondern die eigene Schule erhalten. Lehrer wollen nicht zum Pendellehrer werden. Eltern fühlen sich beim Thema klassenübergreifender Unterricht an ihre eigene von Platz- und Lehrermangel geprägte Schulzeit erinnert. Die Gemeinde will und kann nicht um jeden Preis das baufällige Schulgebäude erhalten. Natürlich schwingt bei all diesen Vorbehalten ein nicht geringer Anteil von Missverständnissen, fehlender Erfahrung, mangelndem Wissen oder schlicht fehlende Vorstellungskraft mit. Mithin können derartige Wandlungsprozesse nur gelingen, wenn diese in ein von allen getragenes Leitbild der kleinräumigen Entwicklung eingebunden ist. Geschieht dies nicht, besteht die Gefahr, dass Konzepte angegangen werden, die von lokalen Akteuren nicht oder nicht vollständige getragen werden. Unabhängig von der Qualität dieser Konzepte sind diese zum Scheitern verurteilt.

Dies unterstreicht die Bedeutung umfassender Beteiligungsprozesse an der bildungspolitischen Debatte, aber auch die Notwendigkeit gerade im ländlichen Raum im Rahmen integrierter Entwicklungskonzepte ein regionales Leitbild der Bildungsvorsorge zu erarbeiten. Leitbilder zur lokalen Infrastruktur, zur Vielseitigkeit wirtschaftlicher Aktivitäten, zur landwirtschaftlichen Produktion oder auch ein Selbstverständnis als Freizeitregion, Tourismusregion oder Kurort werden jeweils verschiedene Ansätze im Bereich der Bildungsvorsorge zur Folge haben. Insofern gibt es für die Bildungsvorsorge im ländlichen Raum keine prinzipiell richtige Strategie. Standortentscheidungen müssen sich in einem Netzwerk pädagogischer, bildungspolitischer,

kultureller, gesellschaftlicher und ökonomischer Interessen verorten. Doch nur durch die Öffnung eines weiten Reflexionshorizonts lassen sich jene Spielräume und Optionen für professionelles Entscheiden und Handeln gewinnen, die der Komplexität einer Bildungsplanung für den ländlichen Raum gerecht werden.

Problem erkannt, doch nicht gebannt. Bereits jetzt rückt das „demografische Echo“ in Folge der ausgebliebenen Geburten in den 90er Jahren in den Fokus der prognostischen Betrachtung. Dies wird nicht nur die ohnehin strukturschwachen Regionen, sondern auch die derzeit von Wanderungsgewinnen und Geburtenzuwachs profitierenden Regionen vor neue Herausforderungen stellen. Können rückläufige oder auf niedrigem Niveau stagnierende Kinderzahlen mittlerweile als planungsleitendes Faktum antizipiert werden, stellen Konzepte zur Steuerung des Wanderungsverhaltens in vielen gesellschaftlichen Bereichen zukünftig die eigentliche Herausforderung dar.

Autor: **Michael Fückler** • Foto: **Fotolia**

Anzeige



Übernehmen Sie Verantwortung für Schule weltweit als Leiter/-in einer Deutschen Auslandsschule!

Die mehr als 140 Deutschen Auslandsschulen weltweit benötigen gut qualifizierte Führungskräfte, vor allem Pädagoginnen und Pädagogen, die bereit sind, die reizvolle Herausforderung einer Stelle als Schulleiterin bzw. eines Schulleiters anzunehmen.

Bewerbungsvoraussetzungen:

- ✓ Sie haben sich im Inlandsschuldienst und/oder im Auslandsschuldienst besonders bewährt.
- ✓ Sie haben bereits eine herausgehobene Funktion in der Schule wahrgenommen.
- ✓ Beim Dienstantritt in der Auslandsschule waren Sie mindestens drei Jahre im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Hinsichtlich des Bewerbungsverfahrens nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem

Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – ZfA 3
50728 Köln • Ansprechpartnerin: Frau Hannemann

Tel.: 022899/358 1455 oder 0221/758 1455 • E-Mail: marita.hannemann@bva.bund.de

sowie mit dem zuständigen Auslandsbeauftragten in dem für Sie zuständigen Kultusministerium.

Weitere Informationen zum Bewerbungsverfahren sowie zu den Auslandsschulen finden Sie im Internet unter www.auslandsschulwesen.de.

Demografischer Wandel und Organisation der Schulbildung in ländlichen Räumen

Im nachfolgenden Beitrag werden Auswirkungen des demografischen Wandels auf die Organisation der Schulbildung in ländlichen Räumen erörtert und mögliche Handlungsansätze im Umgang mit weiterhin sinkenden Schülerzahlen überblickt. In einer Studie von Rambøll Management Consulting und der Universität Gießen, die im Auftrag des Bundesministeriums des Innern zwischen Juli und November 2010 durchgeführt wurde, standen die neuen Länder Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen im Mittelpunkt.¹

Demografiebedingter Rückgang der Schülerzahlen und Zahl der Schulen

In allen fünf Flächenländern ist seit Beginn der 1990er Jahre ein deutlicher, demografiebedingter Rückgang der Schülerzahlen sowie der Zahl der Schulen festzustellen. Dieser Rückgang geschah zunächst im Grundschulbereich. Dort nahm die Schülerzahl ab 1992 stetig ab, wobei der Einbruch im Zeitraum zwischen 1995 und 2001 in allen betrachteten Ländern am stärksten war. Wenngleich nach 2001 eine Konsolidierung der Schülerzahlen eintrat, war im Jahr 2008 eine Verringerung der Schülerzahlen gegenüber 1992 zwischen 57 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern) und 36 Prozent (Brandenburg) zu verzeichnen. Bei der Zahl der Grundschulen ergibt sich bis zum Jahr 2001 ein analoges Bild. Im Gegensatz zu den Schülerzahlen wurde die Zahl der Grundschulen jedoch auch nach 2001 kontinuierlich, jedoch moderater weiter reduziert. So sank die Zahl der Schulen zwischen 1992 und 2008 zwischen 43 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern) und 32 Prozent (Sachsen).²

Für die Sekundarstufe ergibt sich aufgrund verschiedener Schulformen in den fünf neuen Bundesländern sowie aufgrund zu unterschiedlichen Zeitpunkten erfolgter Schulstrukturereformen eine uneinheitliche Entwicklung.

Allen fünf Bundesländern gemeinsam sind jedoch starke Rückgänge sowohl bei den Schülerzahlen als auch bei der Anzahl der Schulen. Der starke Einbruch der Grundschulzahlen zur Jahrtausendwende kam an den Schulen im Sekundarbereich zeitverzögert zwischen 2001 und 2005 zum Tragen und führt zur stärksten Reduzierung der Schulzahlen im Betrachtungszeitraum. Insgesamt lag der Rückgang bei den Schülerzahlen zwischen 1992 und 2008 zwischen 57 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern) und 44 Prozent (Sachsen-Anhalt), für die Zahl der weiterführenden Schulen ergab sich sogar eine Reduzierung zwischen 79 Prozent (Sachsen-Anhalt) und 40 Prozent (Brandenburg, Thüringen). Anders als bei den Schulen der übrigen Schulformen der Sekundarstufe stieg die Zahl der Gymnasien in den 1990er Jahren analog zu den Schülerzahlen dieser Schulform in vier

der fünf Bundesländer zunächst leicht an. Sachsen-Anhalt bildet mit einer leichten Abnahme im gleichen Zeitraum eine Ausnahme. Nach 1995 reduzierten alle betrachteten Bundesländer außer Brandenburg in Folge einer sinkenden Zahl von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ihre Gymnasien.

Künftige Entwicklung

Die derzeitige Situation in den neuen Ländern lässt sich als Phase der Konsolidierung im Bereich der Schulorganisation beschreiben; die Schüler- und Schulzahlen haben sich auf niedrigem Niveau stabilisiert. Für die nähere Zukunft zeichnet sich allerdings ein weiterer Rückgang der Schülerzahlen ab, der zwischen den Ländern variiert und zwischen 3,9 und 12 Prozent veranschlagt wird. Dabei ist davon auszugehen, dass dieser Rückgang die Regionen in den neuen Ländern in unterschiedlicher Weise betreffen wird. Während für die Ober- und

teilweise auch Mittelzentren eine vermehrte Bevölkerungskonzentration durch Zuzug erwartet wird, welche die negative Geburtenentwicklung teilweise überlagern könnte, ist in den ländlichen Räumen mit einer weiteren Reduzierung der Schülerzahlen zu rechnen. Dies hat Konsequenzen für die Schulorganisation: Zwar gehen die von uns interviewten Kultusministerien der fünf Länder davon aus, dass etwa bis Ende des Jahrzehnts der Schülerrückgang ohne eine erneute flächendeckende Anpassung der Strukturen zu bewältigen sei. Jedoch kann in dünn besiedelten Regionen, deren Schulen aktuell

bereits an der Mindestorganisationsgrenze operieren, die Schulversorgung gefährdet sein. Schwerwiegender ist das ab dem Jahr 2025 zu erwartende „demografische Echo“. Es tritt ein, sobald Kinder der geburtschwachen Jahrgänge ihre Schullaufbahn beginnen. Zahlreiche Schulstandorte sind dann gefährdet.

Die zu erwartende Entwicklung stellt die neuen Länder vor Herausforderungen bezüglich der angemessenen Versorgung im Schulbereich. Diese betreffen insbesondere: den Schülertransport; die Bereitstellung eines breiten Ausbildungsangebots an beruflichen Schulen;

Insgesamt lag der Rückgang bei den Schülerzahlen zwischen 1992 und 2008 zwischen 57 Prozent (Mecklenburg-Vorpommern) und 44 Prozent (Sachsen-Anhalt)

¹ Methodisch stützt sich die Untersuchung auf eine umfangreiche Analyse von Dokumenten, Daten und Landesschulgesetzen sowie auf qualitative Interviews mit ExpertInnen (vgl. Uwe Flick (2009): *Qualitative Sozialforschung – Eine Einführung*. Hamburg, S. 215). Gespräche wurden mit jeweils einem Vertreter/in der Kultusministerien der Bundesländer Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt, Sachsen und Thüringen sowie mit zwei Vertretern aus der Wissenschaft geführt. Weiterhin erfolgten im Rahmen der Best-Practice-Analyse Interviews mit jeweils mindestens einer an der Konzeption und Umsetzung beteiligten Person.

² Eine Ausnahme bildet in diesem Zusammenhang Brandenburg, wo lediglich ein Rückgang von 10 Prozent zu verzeichnen ist. Allerdings ist die Größe zu den anderen Neuen Ländern darauf zurückzuführen, dass in Brandenburg zu Beginn der 1990er Jahre eine große Zahl von Verbänden aus Grund- und weiterführenden Schulen existierten, die in der Statistik als weiterführende Schulen erfasst und bei der Reduzierung der Grundschulzahlen daher nicht berücksichtigt wurden. Die tatsächliche prozentuale Abnahme der Anzahl der Grundschulen in Brandenburg ist eher bei 25 bis 30 Prozent anzusetzen.



Die Klassenräume bleiben leer: Probleme kleiner Schulstandorte in Flächenländern

den Unterhalt von Schulgebäuden; Personalplanung und -management; die Rolle der Schulen in der Region hinsichtlich der Attraktivität der Gemeinden und Kreise als Wohn- und Wirtschaftsstandort; die Bereitstellung eines bedarfsgerechten Angebots unterschiedlicher Formen weiterführender Schulen; und die Gewährleistung einer hohen Qualität von Unterricht und Lernen.

Vier Handlungskorridore

In der Vergangenheit haben die neuen Länder auf den demografischen Wandel in erster Linie mit einer Zentralisierung der Schulstandorte durch Schulschließungen und -fusionen reagiert. Reserven für derartige Anpassungsstrategien sind jedoch nach 2014 zunehmend erschöpft. Dennoch haben die Länder eine Reihe von Möglichkeiten, die wir in der Studie systematisiert haben. Es lassen sich vier *Handlungskorridore* erkennen, die wir anschließend vorstellen:

- a) Schaffung neuer Schulformen,
- b) Schulverbünde,
- c) Umgestaltung von Schulalltag und Unterricht,
- d) Kooperation mit außerschulischen Partnern.³

Schulleitungen scheinen auf den ersten Blick nur in einem Teil dieser Bereiche besonders herausgefordert. In neueren Forschungen zur Steuerung im Bildungswesens⁴ geht man jedoch davon aus, dass alle Akteure in ihren jeweiligen Einflussbereichen und darüber hinaus an der Steuerung mitwirken. In welchem Ausmaß dies Schulleitungen im demografischen Kontext betrifft, wird weiter zu untersuchen sein. Dennoch ist zu erwarten, dass die folgenden vier Bereiche gleichsam Handlungskorridore darstellen, auch für Schulleitungen, die damit entweder als Ereignisse konfrontiert sind, und/oder in diese gestaltend eingreifen bzw. sie entscheidend mit-konstruieren:

A) SCHAFFUNG NEUER SCHULFORMEN

In den fünf Ländern erfolgte eine Änderung der Schulsystemstruk-

tur hin zu einem zweigliedrigen Schulsystem. Wenngleich diese Reformen nicht nur oder vordergründig durch die demografische Entwicklung motiviert waren, gingen sie zeitlich mit dem Prozess der infrastrukturellen Anpassung eng einher und trugen zur Bewältigung des demografischen Wandels bei.

Mit Blick auf den demografischen Wandel zeigen sich positive Ansatzpunkte, weil mit geringerem Grad an Leistungsdifferenzierung auch die Schülerzahl pro Jahrgang geringer sein kann, während bei stärkerer Differenzierung eine größere Zahl an Schülerinnen und Schülern erforderlich ist, um einen angemessenen Unterricht zu gewährleisten. Wenn also die Gliedrigkeit zum Beispiel durch die Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen zu einer neuen Schulform und/oder die Dauer des nicht nach Fachleistung differenzierten Lernens erhöht wird, können Mindestzügigkeiten und Mindestklassengrößen leichter erreicht und Schulstandorte erhalten werden. Zudem bieten größere und integrierte Schulsysteme die Möglichkeit zur Bündelung von Ressourcen, wie z.B. von Personal, Material, Räumlichkeiten oder des Fachangebotes, und zur intensiveren Nutzung der Ausstattung.

Insofern sind positive Auswirkungen sowohl auf die Qualität des Unterrichts als auch auf die Schulfinanzierung zu erwarten.

Allerdings sind neue Schulformen öffentlich teilweise umstritten, wie zuletzt das Volksbegehren zur Primarschule in Hamburg zeigte. Von entscheidender Bedeutung für die Einführung solcher Modelle sind daher Akzeptanz sichernde Maßnahmen. Angesichts möglicher Widerstände gegen eine „von oben“ verordnete Reform erscheint es sinnvoll, neue Schulformen eher als optionale Ergänzung des bestehenden Schulsystems anzusehen und Schulen freiwillig Teile solcher Schulformen übernehmen zu lassen.

B) SCHULVERBÜNDE

Schulverbünde beinhalten Kooperationen und Zusammenschlüsse von Schulen in rechtlicher, organisatorischer und/oder räumlicher Form. Ein Verbund kann den Austausch zwischen oder die Eingliederung von Personalressourcen (Lehrkräfte, Verwaltung oder sonstiges pädagogisches und nicht-pädagogisches Personal), von Schülerinnen und Schülern sowie Räumen und Gebäuden zwischen mehreren Schulen beinhalten. Die Bandbreite reicht von Fusionen, über Verbünde, bis hin zu lockeren Kooperationen. Schulverbünde können sowohl regional als auch regional übergreifend sein, und sowohl mit einer Zentralisierung von Schulstandorten (einzelne Schulen werden geschlossen, die Schule wird einem anderen Standort zugeordnet) als auch mit der Sicherung dezentraler Standorte einhergehen.

Verbundsysteme ermöglichen es aufgrund der höheren Anzahl von Schülerinnen und Schülern im Verbund, Mindestzügigkeiten und Mindestklassengrößen zu erreichen, ohne dass Gliederung und Leistungsdifferenzierung des Schulsystems in Frage gestellt werden müssen. Vorteile von Schulverbänden werden darüber hinaus in einer höheren Ressourceneffektivität (Lehrpersonal, Verwaltung, Transport etc.) gesehen; zudem bieten sie die Möglichkeit, die Unterrichtsqualität bei sinkenden Schülerzahlen zu sichern, nicht zuletzt auch durch erweiterte Möglichkeiten zum Erfahrungsaustausch im Kollegium.

Gleichzeitig soll durch die Verbindung von Schulen ein wohnortnahes Schulangebot bereitgestellt werden. Jedoch erhöht sich in

³ M Analog zu diesen vier Handlungskategorien wurden im Zuge der Dokumentenanalyse Best-Practice-Beispiele identifiziert und analysiert.

⁴ vgl. Hebert Altrichter, Katharina Maag Merki (Hg.) (2014): *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem*. Wiesbaden: Springer VS.

einem Schulverbund der Transportaufwand, wenn die verbundenen Schulen räumlich getrennt sind. Ähnlich wie bei der Einführung neuer Schulformen empfehlen sich auch für Schulverbünde möglichst weitreichende Spielräume für eine flexible dezentrale Ausgestaltung.

C) UMGESTALTUNG VON SCHULALLTAG UND UNTERRICHT

Weiter besteht die Möglichkeit, durch die flexible Gestaltung von Schulalltag und Unterricht bedarfsbezogen an einzelnen Schulen Maßnahmen zu ergreifen. Ansatzpunkte sind Beeinflussungen von Klassen-Zügigkeit, Klassengröße sowie jahrgangsübergreifende Unterrichtsformen. Solche Ansätze erlauben, eine Schule auch bei zurückgehenden Schülerzahlen aufrecht zu erhalten und damit den Standort zu sichern – ohne längere Wegezeiten. Wie auch im Fall der Kooperation mit außerschulischen Partnern (s.u.) wird die Rolle der Schule vor Ort gestärkt. Aus pädagogischer Sicht bieten kleinere Klassen Vorteile, weil sie eine individuellere Betreuung ermöglichen. Auch für jahrgangsübergreifenden Unterricht weisen bisherige Erfahrungen darauf hin, dass sich aus der Altersmischung positive, zumindest keine negativen Auswirkungen auf das Lernen der SchülerInnen ergeben. Nicht zuletzt bieten sich bei der Umgestaltung auf Schulebene auch Ansatzpunkte für eine bessere Integration von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen.

Gleichwohl stellen sich auch Herausforderungen bei der Einführung neuer Organisations- und Unterrichtsmodelle. So wird kleinen Schuleinheiten öffentlich teilweise mit Skepsis begegnet. Zudem stellen sich neue Anforderungen an die Schulen: der Ausfall von Lehrkräften kleiner Schulen ist schwer zu kompensieren, und kleine Schulen sind mit hohen Kosten verbunden. Wie die Interviews mit den Kultusministerien der neuen Länder zeigen, wird bislang auch nur in Ausnahmefällen auf solche Lösungen zurückgegriffen.

D) KOOPERATION MIT AUSSERSCHULISCHEN PARTNERN

Schulen mit zu geringer Zügigkeit aufgrund sinkender Schülerzahlen sind mit gleich bleibenden Kosten für den Unterhalt der Schulgebäude konfrontiert. Die Vermietung der Gebäude an andere Akteure kann helfen, diesen finanziellen Nachteil auszugleichen. Eine Kooperation kann auch weitergehende pädagogische und soziale Ziele befördern, weil so eine sozialräumlich orientierte Angebotsstruktur, Lernortkooperation und regionale Vernetzung gestärkt werden. In diesem Zusammenhang ergeben sich auch Verbindungen zu Ganztagschulen.

Die Kooperation mit Einrichtungen der Kindertagesbetreuung und der Kinder- und Jugendhilfe sowie mit Trägern der Berufsorientierung kann positive Auswirkungen gerade auch für Bildungsferne und Benachteiligte entfalten, die Zusammenarbeit mit Vereinen eine wichtige Rolle für die Freizeitgestaltung vor Ort spielen. Insgesamt lässt sich so nicht nur die Auslastung der Schulgebäude verbessern, sondern auch die Schule als wichtiger Begegnungsort und Standortfaktor für die Region stärken.

Allerdings bedeutet die Kooperation mit außerschulischen Akteuren immer auch zusätzlich Aufwand; in diesem Zusammenhang sind auch Ressourcenfragen zu klären. Zudem erfordert Kooperation Vertrauen und muss im Zeitverlauf wachsen. Um das Potenzial der Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Partner auszuschöpfen, sollten derartige Kooperationsansätze schließlich Ge-

genstand der regionalen Schulentwicklungsplanung werden, die wiederum mit kommunalen Fachplanungen abgestimmt werden sollte.

Fazit

Die Herausforderungen des demografischen Wandels werfen ein breites Spektrum von Fragen auf (z.B. organisatorische, finanzielle, regionalplanerische, bildungspolitische und pädagogische), und betreffen alle Akteure des Bildungssystems (die verschiedenen staatlichen und nicht-staatlichen Akteure auf kommunaler Ebene, neben den Schülern – den Gemeinden und Kreisen bzw. kreisfreien Städten – auch die Kreiselnern- und Kreisschulräte, die Schulaufsicht, Schulleiter und Lehrkräfte). Diese Akteure sind durch ihr Handeln und Nicht-Handeln selbst Teil des – mehr oder weniger gestalteten – Wandels. Wie unsere Studie zeigt, gibt es für jeden Akteur durch die vier Handlungskorridore zahlreiche Gestaltungsmöglichkeiten. Gerade wegen der Breite der Herausforderungen ist eine einzelne einheitliche Lösung ungeeignet. Zwar haben wir in der Studie nicht die Rolle von Schulleitungen dabei untersucht, jedoch verweisen die Handlungskorridore grundsätzlich auf die große Bedeutung dezentraler Strategien und damit auch der Schulleitungen. Voraussetzungen sind jedoch, dass die Länder Rahmenvorgaben entwickeln und Regelungen erlassen, die Orientierung für selbständiges Entscheiden und Handeln vor Ort bieten und Handlungsoptionen definieren.

Um eine effektive Schulorganisation im Kontext des demografischen Wandels zu erreichen, ist es zudem notwendig, die Schulentwicklung vor Ort systematisch im Gesamtkontext der regionalen Entwicklung zu verorten. Ansatzpunkt hierfür bildet die regionale Schulentwicklungsplanung. Aus unseren Interviews geht hervor, dass sie bereits in der Vergangenheit eine wichtige Rolle beim Umgang mit der demografischen Entwicklung gespielt hat. Angesichts der sich abzeichnenden Herausforderungen sollte geprüft werden, wie sich die Schulentwicklungsplanung weiter ausbauen ließe, und wie Erfahrungen berücksichtigt werden können, die in jüngerer Zeit mit der Entwicklung regionaler oder lokaler „Bildungslandschaften“ und dem Aufbau eines kommunalen Bildungsmanagements gemacht werden.

Autoren: **Carolin Hofmann, Sebastian Niedlich, Julia Klausning, Prof. Dr. Thomas Brüsemeister** • Foto: **Fotolia**

Carolin Hofmann (carolin.hofmann@uni-hamburg.de)

Sebastian Niedlich, Ramboll Management Consulting (sebastian.niedlich@r-m.com)

Julia Klausning, Justus-Liebig Universität Gießen (Julia.Klausning@sowi.uni-giessen.de)

Prof. Dr. Thomas Brüsemeister (Thomas.Bruesemeister@sowi.uni-giessen.de)

Pädagogische Führung professionalisiert sich

Erfolgreiche Gestaltung von Schule braucht das nötige Handwerkszeug

Am 16. und 17. Mai 2014 findet in Dortmund der erste Bundeskongress „Handwerkszeug für Schulleitung“ im Kongresszentrum der Westfalenhallen statt. Der Kongress steht in unmittelbarer Tradition zu fünf Schulleitungs-Kongressen in Dortmund, die die Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) in einem anderthalbjährigen Turnus seit ihrer Gründung 2005 erfolgreich durchgeführt hat. Veranstalter ist diesmal ein neues Trägerkonsortium aus jetzt Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte genannter DAPF und TU Dortmund, ASD und SLV NRW, dem Beltz-Verlag und der Unfallkasse NRW.



Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff ist Gründer und Vorsitzender des Akademierats der Deutschen Akademie für pädagogische Führungskräfte (DAPF)

1. ASD & SLV NRW, BELTZ, die DAPF und die TU Dortmund - Verbandspolitik, Wirtschaft und Forschung sitzen jetzt als Veranstalter im gleichen Boot. Worin liegen der Reiz und der Mehrwert dieser Konstellation?

Rolff: Wichtig ist uns, dass mit dem Allgemeinen Schulleitungsverband Deutschlands (ASD) die relevante bundesweit agierende professionsbezogene Dachorganisation als

Partner dabei ist und zusätzlich im Gastgeberland NRW die zuständige Landesvereinigung SLV-NRW. Gemeinsam mit den beiden Verbänden, dem Beltz-Verlag und der Unfallkasse NRW haben wir von der DAPF und der TU Dortmund die wichtigsten aktuellen Themen identifiziert, in den Kongress aufgenommen und eine außergewöhnlich hochkarätige Auswahl der besten Expertinnen und Experten des deutschen Sprachraums gewinnen können.

Teichert: Dabei ist auch der Anteil des Beltz-Verlages zu benennen, der über seine Autorinnen und Autoren die Themen mitgeprägt hat. Die Kongressinhalte werden zudem bei Beltz zeitnah als Buch erscheinen. Nicht zuletzt können der Verlag und die Verbände uns bei den Werbemaßnahmen und der Teilnehmergeinnung tatkräftig unterstützen.

2. Der „Markt“ ist voll von Veranstaltungs-Angeboten für Schulleitungen. Worin wird sich der Bundeskongress Schulleitung 2014 von anderen Schulleitungstagen u.ä. unterscheiden?

Rolff: Unser Kongress setzt vor allem auf hohe Professionalität und weniger auf Events. Unser Profil prägen erfahrene Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Schulleitungsforscherinnen und -forscher. Hinzu

kommen hochprofessionelle Vortragende wie die Professoren Arnold, Burow, Dubs und Schratz, die seit Jahren die führenden im Schulleitungsforschungs- und -qualifizierungsbereich sind. Sie sind genau wie die DAPF wissenschaftsbasiert und praxisorientiert. Wichtiger noch ist, dass unsere Kongresse schon seit einiger Zeit mit dem Rahmenthema „Handwerkszeug“ eine kohärente und konturierte Leitidee verfolgen, die auch die folgenden Kongresse prägen wird. Das Handwerkszeug wird umso wichtiger, je mehr Schulleitung professionalisiert wird. Deshalb bieten wir über 20 Werkstätten an, z.B. zu Personalführung, standardorientierter Unterrichtsentwicklung, Gesundheitsmanagement und Teamentwicklung, aber auch zu Alltagsthemen wie effektiver Konferenzführung. Hier werden nicht Vorträge im kleinen Rahmen gehalten, sondern hier wird interagiert und trainiert. Jeder Teilnehmende kann übrigens bei zwei Werkstätten mitmachen.

Teichert: Der Kongress ist kein für sich allein stehendes Ereignis, die DAPF hat eine Angebotspalette, die bundesweit ihresgleichen sucht: Mit Zertifikatsstudien zu unterschiedlichen Schulleitungsthemen, einem Seminarprogramm, Zukunftswerkstätten, maßgeschneiderten Kursen und ab Sommersemester 2014 auch einem berufsbegleitenden Masterangebot für Pädagogische Führungskräfte heben wir uns von anderen Anbietern deutlich ab. Die Erfahrungen und Rückmeldungen aus diesem umfangreichen und in dieser Form einzigartigen Portfolio



Dr. Jörg Teichert ist Leiter des Bereichs Weiterbildung der TU Dortmund und Geschäftsführer der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF)

fließen in die Kongressgestaltung ein, so dass dieser besonders professionell, praxisnah und aktuell sein wird. Nicht zuletzt ist über die Einbindung der TU Dortmund der unmittelbare Transfer von praxisrelevantem Wissen und von neuesten Forschungsergebnissen garantiert. Auf die wichtige Rolle der anderen Partner haben wir ja bereits verwiesen.

3. Welches Rahmenprogramm erwartet die Teilnehmer abseits des hochkarätigen wissenschaftlichen Kerns der Veranstaltung?

Rolf: Das Wohlbefinden und der Spaß kommen trotz der angestrebten Professionalität nicht zu kurz. Die Gesamtmoderation erfolgt mit launiger Klavierbegleitung, abends gibt es ein gemeinsames Nachtessen in der in unmittelbarer Nähe liegenden VIP-Zone des Stadions von

Borussia Dortmund, dem schönsten Stadion in Europa, wie eine englische Zeitung schrieb....

Teichert: Auch für Nicht-Fußballfans wird es spannend sein, bei der Stadionführung aus der Kabine der Heimmannschaft durch den Spielertunnel auf den Stadionrasen zu gehen, den Gefängnisbereich zu sehen und vieles Interessantes über den Verein zu hören. Da dürfte so mancher Kollege und Kollegin und wahrscheinlich auch die Schülerinnen und Schüler neidisch zuhören, wenn man davon berichtet.

Die Anmeldung zum Frühbucherrabatt ist noch bis zum 31.01.2014 über die Internetseite www.dapf.tu-dortmund.de möglich.

Autor: **Michael Smosarski** • Foto: **DAPF**

Bundeskongress Schulleitung 2014 - Handwerkszeug für Schulleitung

Datum/Zeit:	16./17. Mai 2014 (Freitag/Samstag) Fr: Beginn um 15:00 Uhr bis ca. 18:45 Uhr Sa: Beginn um 09:00 Uhr, Ausklang ab 16:15 Uhr
Ort:	Kongresszentrum Westfalahallen Dortmund hinzubuchbare Abendveranstaltung im Signal Iduna Park
Kosten:	Frühbucherpreis (bis 31.01.2014) 179 EUR pro Person Normalpreis (ab 01.02.2014) 199 EUR pro Person (Leistungen: Teilnahme an den Vorträgen und Werkstätten (Auswahl bei Anmeldung), Tagungsmaterialien, Pausengetränke, Mittagsbuffet am Samstag). Die Buchung kann bis 4 Wochen vor Beginn des Kongresses für eine Gebühr von 25 EUR storniert werden. Ein Gruppentarif (pro Person ab vier Teilnehmenden einer Schule/Institution) kann auf Anfrage gewährt werden. Nähere Informationen dazu unter www.dapf.tu-dortmund.de .

Abendveranstaltung am 16. Mai 2014 ab 19 Uhr im Signal Iduna Park:

Preis 35 EUR pro Person
(Inkl. Buffet, ein Tischgetränk (Mineralwasser), Stadionführung)
Anmeldung: Online unter www.dapf.tu-dortmund.de

Der Bundeskongress Schulleitung 2014 steht in unmittelbarer Tradition zu den vorigen fünf Schulleitungs-Kongressen, die die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) in einem anderthalbjährigen Turnus seit ihrer Gründung 2005 erfolgreich durchgeführt hat. Der Bundeskongress Schulleitung wächst nun durch das erweiterte Trägerkonsortium aus diesem Format heraus. Die Teilnehmenden erhalten an diesen beiden Tagen die Möglichkeit zum intensiven Austausch miteinander, aber auch mit Vortragenden und Forschenden aus der einschlägigen Wissenschaft, mit praxiserfahrenen Moderatorinnen und Moderatoren, Verbandsvertreterinnen und -vertretern und weiteren Akteuren rund um das hochaktuelle Thema Handwerkszeug für Schulleitung. Durch die vielfältigen Themenangebote und die Möglichkeit, an ein oder zwei der über 20 Werkstätten teilzunehmen, haben sie umfangreiche Gelegenheiten, ihr Handwerkszeug zu erweitern.

Deutsche Akademie **DAPF**
für Pädagogische Führungskräfte

BELTZ

asd Allgemeiner
Schulleitungsverband
Deutschlands e.V.

tu technische universität
dortmund

SLV NRW
...weil Schule unser Beruf ist

UK NRW
Unfallkasse
Nordrhein-Westfalen

Programm Bundeskongress 2014

FREITAG, DEN 16. MAI 2014

Ab 14.00 Uhr	Anmeldung und Begrüßungskaffee
15.00 – 15.30	Begrüßung durch die Veranstalter
15.30 – 15:45	Begrüßung aus dem Gastgeberland (Dr. Ulrich Heinemann, MSW NRW)
15.45 – 16.30	Plenumsvortrag: Führen ohne zu dominieren: Die Rolle von SchulleiterInnen bei der Ermöglichung von Lernen (Prof. Dr. Rolf Arnold, TU Kaiserslautern)
16.30 – 17.00	Pause
17.00 – 18.00	Fishbowl (moderiert durch Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolf)
15.00 bis 15.30	Nachmittagskaffee
18:00 – 18:45	Rede: Schule im Wandel – Warum es sich lohnt, Schulleiterin und Schulleiter zu sein! (Präsidentin der Kultusministerkonferenz der Länder: Sylvia Löhrmann).
ab 19.00	Begrüßung und Abendessen im Signal Iduna Park (extra zubuchbar)

Werkstätten:

- Einblicke ins EignungsFeststellungsverfahren** (Barbara Esser, Dr. Stefanie Kurczyk; Schulmanagement NRW)
- Gute gesunde Schule – wie kann das gehen?** (Dr. Gerrit Schnabel; Unfallkasse NRW)
- Das Handwerkszeug der guten Konferenz Moderationstechniken - Ein Methodenkoffer** (Dr. Bettina Ritter-Mamczek; splendid-Akademie Berlin)
- Werteorientierte Führung - Mit Werten in Führung gehen** (Ernst Jünke; Schulleitungstrainer)
- Fachunterrichtscoaching – Unterricht nachhaltig entwickeln** (Ueli Hirt; PH Bern)
- Unterrichtsentwicklung als Kernaufgabe von Schulleitung - Erarbeitung eines Sprachbildungskonzeptes** (Julia Herdramm; stell. Schulleiterin GS Kleine Kielstr.)
- Professionell Lerngemeinschaften gestalten** (Wolfgang Vogelsaenger; Schulleiter Robert-Bosch-Gesamtschule Hildesheim)
- Führen mit Zielen – die mittlere Führungsebene mitnehmen!** (Christa Watermann; Schulleiterin Realschule Achim, Hero Boomgaarden; Schulleitertrainer)
- Professionalisierung des Kollegiums durch kollegiale Unterrichtshospitation – Stress oder Chance?** (Wolfgang Saupp; SLV NRW)
- Gesundheitsmanagement** (Prof. Dr. Uwe Schaarschmidt; ehem. Universität Potsdam)
- Einführung des UQM-Systems: Von den ersten Schritten bis zur Zertifizierung** (Stefan Marien, Wenke Reimer; Elinor-Ostrom-Schule Berlin)

SAMSTAG, DEN 17. MAI 2014

09.00 – 09.15	Kurzplenum
09.15 – 10.45	11 Werkstätten parallel und 1 Vortrag im Halbplenum mit dem Thema: „Wertschätzende Schulleitung“ (Prof. Dr. Olaf Burow, Universität Kassel)
10.45 – 11.15	Pause
11:15 – 12.15	Lösungs-Räume/Mottogruppen (freier Austausch mit Leitthemen)
12.15 – 13.15	Mittagsbuffet und Ausstellungsbesuche
13.15 – 14.45	11 Werkstätten parallel und Vortrag im Halbplenum mit dem Thema: Herausforderungen annehmen und Chancen nutzen – Erfolgreiche Schulleitung am Prüfstand des Deutschen Schulpreises (Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Schratz, Universität Innsbruck)
14.45 – 15.15	Pause
15.15 - 15.30	Zusammenfassung (Margret Rössler, Vorsitzende von SLV- NRW)
15:30 – 16.15	Schlussvortrag: „Führung und Moral – Illusion und Wirklichkeit“ (Prof. em. Dr. Rolf Dubs, St. Gallen)
ab 16.15 Ausklang	Abschlusscafé in Goldsaal und Ausstellerforum

- Teamentwicklung** (Dr. Elmar Philipp; freiberuflicher Trainer)
- Rechtsprobleme selbstständiger Schulleitungen** (Dr. jur. Günther Hoegg; Jurist, Lehrer und Fortbildner)
- Online-gestützte Qualitätssicherung** (Dr. Norbert Posse; Psychologe und Fortbildner)
- Anreize für die gesundheitsorientierte Schulentwicklung nutzen- der Schulentwicklungspreis Gute gesunde Schule** (Dr. Sven Dieterich; Unfallkasse NRW)
- Schulleitungscoaching – Individuell und bedarfsorientiert** (Sonja Gerland-Péus, Gertrud Busch; Schulmanagement NRW)
- Mit Zielen führen** (Harald Willert; SLV NRW)
- Die Mehrjahresplanung einer Schule - Die Planung der schulischen Aktivitäten als wichtige Führungsaufgabe** (Hans-Rudolf Hartmann; Direktor der Allgemeinen Gewerbeschule Basel)
- Die Kompetenz zur Kompetenzorientierung - Wie Unterrichts entwicklung tatsächlich gelingen kann** (Prof. Dr. Rainer Lersch; Philipps Universität Marburg)
- Führungsfeedback – ein wichtiger Teil der schulischen Feedbackkultur** (Maja Dammann; Landesinstitut Hamburg)

Was ist eine gute Schulleitung?

Was zeichnet einen guten Schulleiter, eine wirksame Schulleiterin aus?

Die folgenden 12 Thesen werden versuchen, Aussagen zur oben gestellten Frage zu bündeln. Die Thesen liegen auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen und besitzen unterschiedliche Auflösungsgrade. Sie entstanden aufgrund von eigenen Forschungsarbeiten und Literaturüberblicken.

1. These: Eine gute Schulleiterin und ein guter Schulleiter werden ihrer anspruchsvollen Funktion gerecht und bewältigen Belastungssituationen.

Er/Sie kann aus den vielfältigen Anforderungen gezielt jene auswählen, welche speziell für die jeweilige Schule relevant sind. Angesichts der großen Unterschiede zwischen Schulen kann auch unterschiedlich sein, was priorisiert werden muss.

Im Hinblick auf die Vielfalt der Aufgaben sind auch vielfältige Kompetenzen, also Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen sowie motivationale Aspekte notwendig, um diese professionell erfüllen zu können - nicht nur das Richtige zu tun, sondern das Richtige auch richtig zu tun. Hierbei sind nicht zuletzt Belastbarkeit und gute Bewältigungsstrategien gefragt.

2. These: Eine gute Schulleiterin und ein guter Schulleiter sind gute Komplexitätsbewältiger.

Gute Schulleiter können Ungewissheit, Ambiguität, Unbestimmtheit gut bewältigen und unklare Situationen strukturieren, für sich selbst und für andere - für Kolleginnen und Kollegen etwa, aber auch Eltern, schulexterne Kooperationspartner etc.

3. These: Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin etablieren eine gute Führungsorganisation und damit eine gute Schulleitung (in kooperativer Führung).

Kooperative Führung verlangt allen Beteiligten ein hohes Maß an Sozialkompetenz ab, nicht nur der Leiterin bzw. dem Leiter. In der Gestaltung einer kooperativen Führungsorganisation werden wichtige Impulse für kooperative Haltungen und die gesamte Schulkultur gegeben.

4. These: Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin sind gute Kooperationspartner und Kooperationsförderer.

Die Schulleitung weiß um die Gelingensbedingungen von Zusammenarbeit, achtet auf Ressourcen, schafft Rahmenbedingung für Kooperation, unterstützt die Umsetzung an der Schule und ist zudem Vorbild für kooperatives Handeln.

5. These: Was ein guter Schulleiter ist, ist von Organisation zu Organisation verschieden.

Schulen sind unterschiedlich und deswegen braucht es unterschiedliche Leitungspersonen. In der empirischen Führungsforschung konnte kein überzeugender spezifischer Verhaltens- oder Persönlichkeitskatalog vorgelegt werden, der unabhängig von den spezifischen Anforderungen der Einzelschulen als Organisations- und Handlungseinheiten allgemein gültig ist. Damit Schulleiterinnen und Schulleiter



Gute Schulleitung lässt sich für den eigenen „Merkzettel“ thesenhaft umreißen

den Anforderungen in einer sich entwickelnden Schule adäquat begegnen können, benötigen sie zu verschiedenen Zeitpunkten jeweils andere Kompetenzen. Das stellt Anforderungen an die eigene Personalentwicklung und Professionalisierung wie auch an die Unterstützungsformen.

6. These: Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin stellen Passungen her und handeln kontext- und situationsangemessen.

Die Kompetenzen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, aber auch die Persönlichkeit der pädagogischen Führungskraft, ihre Motivation, ihre Neigungen, Haltungen und Einstellungen einerseits und der Schulkontext andererseits müssen eine hohe Passung aufweisen. Man spricht von „person-job fit“ einerseits und von „person-organisation fit“ andererseits. Gute Schulleiter gehen vom Kontext aus und versuchen auf den Kontext zu wirken, Positives zu erhalten und Optimierungspotenzial auszuschöpfen. Im Alltag noch anspruchsvoller ist es zudem, situationsangemessen zu handeln. Führung ist kontext- und situationspezifisch.

7. These: Eine gute Schulleiterin und ein guter Schulleiter sind Entwickler.

Schulleitungen sind für die Entwicklung der Einzelschule wesentliche „Change Agents“ sowohl bei staatlichen Reformmaßnahmen als auch bei schuleigenen Innovationsbemühungen, wenn es darum geht, Schulverbesserungsprozesse zu initiieren, diese zu unterstützen, zu begleiten und das Erreichte zu institutionalisieren und dadurch Teil der

Schulkultur werden zu lassen. Schulleiterinnen bzw. Schulleiter werden hier als Schlüsselfiguren in ihren Schulen bezeichnet. Dabei halten sie die Balance zwischen Bewahren und Entwickeln, um Wirksamkeit und Nachhaltigkeit zu erzeugen.

8. These: *Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin sind gute Pädagogen.*

Gute Schulleitungen sind pädagogischen Werten verpflichtet, die den Umgang mit den Schülerinnen und Schülern ebenso bestimmen wie die Kooperation mit dem Kollegium, betreiben „organisationspädagogisches Management“ (vgl. Rosenbusch, 2005). Es weist Verwaltungsaspekten die klare Funktion zu, Instrumente zum Erreichen genuin pädagogischer Zielvorstellungen zu sein, zeigt also eine deutliche pädagogische Zielorientierung. Unter organisationspädagogischen Gesichtspunkten wird Schulleitungshandeln pädagogisches Organisationshandeln. Es geht darum, das Lernen der Schüler/-innen zu fördern. Um dies für eine ganze Organisation zu erreichen, muss das Lernen von Erwachsenen gefördert und durch Personalentwicklung ein Beitrag zur Professionalisierung der Lehrkräfte geleistet werden.

9. These: *Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin sind gute Manager.*

Gutes Schulmanagement ist zu verstehen als professionelles, also qualifiziertes, systematisches und zielgerichtetes Management der Arbeit von Schule sowie der Sicherung und Entwicklung der Qualität dieser Arbeit. Es umfasst alle Maßnahmen, die zur Gestaltung und Optimierung von Schule und schulischen Prozessen beitragen.

10. These: *Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin beachten das Aufwand-Nutzen-Verhältnis.*

Ein guter Schulleiter ist jemand, der Nutzen herstellt, der versucht, sinnstiftend in der Schule mit Kolleginnen und für Kolleginnen zu agieren, aber dabei immer den Aufwand im Blick behält. Materielle Ressourcen im Sinn einer pädagogischen Zielsetzung zu nutzen und personelle Ressourcen wertzuschätzen, behutsam zu behandeln, Mitarbeitende bzw. das Kollegium zu fördern, aber auch zu fordern und ihnen Chancen zu verschaffen, ihre Kompetenzen auch effektiv und effizient einzubringen, verlangt, das Aufwand-Nutzen-Verhältnis stets im Blick zu behalten.

11. These: *Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin verhalten sich integer und fair.*

Ein guter Schulleiter ist jemand, der sozial anerkannt ist als Führungskraft, der auch entsprechende Legitimation erfährt, der im sozialen Geschehen entsprechende Anerkennung erlebt, der sich integer und fair verhält. Fairness ist bei Führung hoch anspruchsvoll, weil Entscheidungen manchmal auch gegen Kolleginnen und Kollegen getroffen werden müssen, Interessen der Schule als Organisationseinheit mit denen Einzelner kollidieren können, Interessen einer Gruppe (Schüler, Eltern, Schulaufsicht) mit denen andere Gruppen (Kollegium, Fachschaften) in Widerspruch stehen, Konfliktsituationen auftreten können und Mikropolitik entsteht.

12. These: *Ein guter Schulleiter und eine gute Schulleiterin zeigen Vertrauen und Zutrauen.*

Für Schulleitung bedeutet Vertrauen zeigen, so Rosenbusch (1997, 2005), bestimmte Handlungsmaximen zugrunde zu legen, die an den konstitutiven Aspekten eines pädagogischen Grundverständnisses orientiert sind. Dazu gehören:

- das Prinzip der Schatzsuche statt Defizit- bzw. Fehlerfahndung,
- die Logik des Vertrauens zu sich selbst und zu anderen,
- das Prinzip der Kollegialität trotz Hierarchie.

Tschanner-Moran (2004) zum Beispiel zeigt auf, dass Vertrauen („trust“) eine Grundbedingung dafür ist, lernen zu können, also auch eine Voraussetzung für erfolgreiche Schulführung ist, durch die Schule und Unterricht weiterentwickelt werden.

Resümee

Erfolg im Bildungssystem hängt von allen Akteuren ab, von Schulleitung im besonderen Maße. Ein guter Schulleiter, eine gute Schulleiterin etabliert eine gute Schulleitung und betreibt kooperative Führung und gutes Schulmanagement. Gutes Schulmanagement ist zu verstehen als professionelles, also qualifiziertes, systematisches und zielgerichtetes Management der Arbeit von Schule sowie der Sicherung und Entwicklung der Qualität dieser Arbeit. Es umfasst alle Maßnahmen, die zur Gestaltung und Optimierung von Schule und schulischen Prozessen beitragen. Schulmanagement geht von den allgemeinen Zielen von Schule aus und spezifiziert sie gemäß den Anforderungen (Schulart, Schulgröße, Schulumfeld, Schülerschaft, Kollegium etc.), mit denen die Einzelschule und ihre Akteure konfrontiert sind. Dabei sind Schulleitung, Schule und Schulmanagement kontext- und situationsabhängig. Passungen sind immer wieder herzustellen.

Erfolgreiche Führung ist im schulischen Kontext ein interaktiver, wechselseitiger und dynamischer Prozess, der in der Einzelschule von der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter ausgeht und viele Mitwirkende integriert. Erfolgreiche Führung ist beeinflusst durch den Kontext und beeinflusst diesen ihrerseits.

Ziel aller Maßnahmen ist letztlich aber stets, die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu fördern und zu unterstützen. Damit ist zentrale Aufgabe von Schulleitung, das Lernen zu fördern. Damit dies gelingt, rücken Unterrichtsentwicklung und Personalentwicklung als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften in den Mittelpunkt.

Um das leisten zu können, müssen Schulleiterinnen und Schulleiter gesund bleiben. Gesundheitsmanagement, eine gute Balance zu halten, ist eine wichtige Aufgabe, und zwar nicht nur für sich selbst, sondern auch für die Kolleginnen und Kollegen, damit diese wiederum gute Arbeit leisten können.

Autor: **Prof. Dr. Stephan Huber** • Foto: **Fotolia**

Wirtschaft und Schule im Beziehungsstress

Wo ist die Grenze zwischen konstruktivem und unerwünschtem Engagement von Unternehmen?

Am 22.10.2013 hat die Stiftung Bildung in Zusammenarbeit mit dem Inforadio Berlin am Schöneberger Robert-Blum-Gymnasium eine Podiumsdiskussion zur spannungsreichen Beziehung von Schule und Wirtschaft organisiert. Es diskutierten Mark Rackles, Staatssekretär in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Rainer Knauber, Leiter der Konzernkommunikation bei der Berliner Gaswerke Aktiengesellschaft (GASAG), Thomas Schmidt, Lehrer und Fachbereichsleiter Naturwissenschaften am Robert-Blum-Gymnasium, GEW und Prof. Ulf Schrader, Professor am Institut für berufliche Bildung und Arbeitslehre, Technische Universität Berlin. Moderiert wurde die Veranstaltung von Ute Holzhey, Leiterin der Wirtschaftsredaktion beim Inforadio Berlin.

Soll die Wirtschaft aus den Schulen herausgehalten werden oder sollen mehr wirtschaftliche Fragestellungen in der Schule ein Thema sein, war dabei der aktuelle Diskussionspunkt. Inwieweit darf Wirtschaft sich in die Schulen einbringen – mit begleitendem Unterrichtsmaterial, Vorträgen, Sach- und Geldspenden oder als sozialer Partner im Kiez? Wo ist eine Zusammenarbeit sinnvoll? Wo kann die Schule profitieren? Das ist eine schwierige Gratwanderung, bei der die Politik Vorgaben macht, die von den jeweiligen Schulen – Lehrkräften, Eltern und Kindern – sensibel umgesetzt werden sollen.

Deutlich wurde dabei, dass es „die Wirtschaft“ nicht gibt, sondern dass es sich beim Thema Schule und Wirtschaft um ein komplexes Beziehungsgefüge handelt und dass eine ausgesprochen differenzierte Betrachtungs- und Umgangsweise von den beteiligten Akteuren verlangt wird.

Die Negativvorstellung einer Zusammenarbeit, die auch in der Diskussion deutlich wurde, ist für Viele folgende: Im Schulhaus lauter Logos und Ronald McDonald sitzt strahlend auf der Schulhof-Bank. Dass das rein gar nichts mit den bisherigen Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft zu tun hat, wurde schnell deutlich. Genauer: Es ist bis dato kein einziger Fall bekannt, wo von einem solchen „Missbrauch“ die Rede sein kann. Auch muss differenziert werden, was überhaupt gemeint ist, wenn von Wirtschaft die Rede ist. Sind das, wie auf dem Podium auch geäußert, „die Unternehmer, die auf Gewinnmaximierung aus sind“ oder sind wir nicht alle „die Wirtschaft“ und auch jedes Schulkind, das von seinem Taschengeld am Kiosk einkauft?

Die Schüler grundsätzlich für wirtschaftliche Zusammenhänge und Themen zu sensibilisieren ist Aufgabe eines solchen Fachbereiches in der Schule – auch unabhängig von Kooperation und Absender. Dieser Beitrag erntet spontanen Szenenapplaus und es wird deutlich, dass es durchaus die Perspektive gibt, dass in der Schule etwas ergänzt werden muss und dass das Thema grundsätzliche Relevanz hat. Arbeit, Wirtschaft, Technik nennt sich das Fach, das hier einen Ansatzpunkt bieten kann, aber nur bei bestimmten Schultypen mit entsprechend berufsbezogenen Abschlüssen angeboten wird. Doch wie lautet die Entsprerung am Gymnasium? Auch in diesem Punkt herrscht Nachhol-

bedarf. Und woher die Stunden nehmen, wenn durch die Verkürzung auf 12 Schuljahre die Stundentafel schon arg verdichtet wurde. Böte da eventuell die Querverbindung zum Thema Ganztage einen Lichtblick?

Beim Thema Berufsorientierung und Betriebspraktika findet die Zusammenarbeit mit den Unternehmen dann wieder unisono Zuspruch. Auch dieser Bereich bietet Ansatzpunkte für eine vertiefende Zusammenarbeit.

Gegen Ende der Diskussion kristallisierten sich dann Leitlinien einer gesunden und fruchtbaren Kooperation heraus, bei denen der gestiegenen Autonomie der Schulleitung besondere Bedeutung zukommt, die letztlich entscheiden muss, was angemessen ist.

Zunächst ist es wichtig, dass eine Zusammenarbeit nicht durch Notstand und Unterfinanzierung erzwungen wird. Die Wirtschaft darf das Sahnehäubchen sein, sollte aber nicht die Grundausrüstung bieten müssen. Des Weiteren soll die Schule bei den vielfältigen Verflechtungen „den Hut aufbehalten“ und federführend das Zusammenspiel leiten. Außerdem muss für eine Ausgewogenheit der präsentierten Materialien und Sichtweisen gesorgt sein. Das ist vielleicht auch ein zentraler Anhaltspunkt, um die Teils harsche Kritik zu entschärfen: Wenn einschlägig meinungsbildendes Material, welches seinen Absender in besonders gutem Licht erscheinen lässt, trotz Neutralitätsgebot doch einmal Teil des Unterrichts wird, kann es da nicht zur erkenntnisleitenden Erfahrung werden, genau diese Eigenschaften des Materials herauszuarbeiten und Schüler auf diesem Wege für solche Zusammenhänge zu sensibilisieren?

Durch Gegenüberstellung mit einem Absender anderer Überzeugungen eine spannungsreiche Diskussion zu entfachen?

Vielleicht werden bei den unterschwelligen sorgenvollen Überlegungen die pädagogischen und didaktischen Qualitäten der Lehrer massiv unterschätzt und durch Ressentiments gegenüber der Lehrerschaft gestützt. Die überwiegende Zahl der Pädagogen ist aber zu deutlich mehr Differenzierung und Reflexion auf diesem Gebiet in der Lage, als ängstliche Zweifler glauben mögen.

Autor: **Jens Bülskämper**

Podiumsgäste: Mark Rackles (SPD), Staatssekretär in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Rainer Knauber, Leiter Konzernkommunikation der Berliner Gaswerke Aktiengesellschaft (GASAG), Thomas Schmidt, Lehrer, Fachleiter Naturwissenschaften am Robert-Blum-Gymnasium, GEW, Prof. Dr. Ulf Schrader, Professor am Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre, Technische Universität Berlin.

Moderation: Ute Holzhey, Inforadio (rbb), Leiterin der Wirtschaftsredaktion.

Unter folgendem Link können Sie die gesamte Podiumsdiskussion als 50-Minütigen Podcast nachhören:

<http://www.inforadio.de/programm/schema/sendungen/forum/201310/195624.html>

Wege der Schulentwicklung

Fallstudien zu typischen Schulentwicklungsprozessen

Die Lernfähigkeit einer Schule wird als eine für ihren Erfolg und die Qualität ihres Bildungsangebotes kritische Größe betrachtet. Die Erforschung erfolgreicher Wege und Strategien der Schulentwicklung stellt eine forschungsmethodologische Herausforderung dar (vgl. Bonsen, Bos & Rolff 2008), für welche mit einer Untersuchung im Rahmen des Modellprojektes Selbstständige Schule in NRW Lösungen angeboten werden (vgl. Röhrich 2013).

Das Modellprojekt brachte für die Schulleiterinnen und Schulleiter eine deutliche Veränderung und Erweiterung ihrer Aufgaben im Hinblick auf Management und Führung sowie das Dienst- und Arbeitsrecht mit sich. Inwiefern das Leitbild der Schulleitungsqualifizierung „Leiterinnen und Leiter selbstständiger Schulen nehmen die Gesamtverantwortung für einen strategischen, strukturellen und kulturellen Wandel in der Schulentwicklung professionell wahr“ mit Leben gefüllt werden konnte, ist Gegenstand der nachfolgenden Ausführungen.

Um der Komplexität und Kontextabhängigkeit von Schulentwicklung Rechnung zu tragen, ist ein Rahmen herauszuarbeiten, der es ermöglicht, über unterschiedliche Strategien der Schulentwicklung nachzudenken (vgl. Hopkins, Harris & Jackson 1997). Mithilfe quantitativer Daten und einer Latent-Class-Analyse (vgl. Gollwitzer 2008) werden die Entwicklungsprozesse von Schulen mit erweiterter Selbstständigkeit erfasst und typisiert. Anhand qualitativer Daten erfolgen eine eingehende Deskription, Analyse und ein Vergleich von vier typischen Entwicklungsprozessen. Es wird ein Analyseraster dazu bereitgestellt, Veränderungsprozesse zu reflektieren und bewusst zu gestalten.

Die Latent-Class-Analyse liefert vier schulische Entwicklungstypen, die sich hinsichtlich ihres Niveaus des Ausbaustandes einer selbstständigen lernenden Schule sowie ihrer Entwicklungen im Rahmen des Modellprojektes voneinander unterscheiden. Bei drei der vier untersuchten Schultypen, sind innerschulische Entwicklungsprozesse in Gang gesetzt worden, welche in einer Erhöhung des schulischen Informationsverarbeitungs-, Problemlöse- und Selbststeuerungspotenzials mündeten. Dies entspricht einem Anteil von ca. 55 % der untersuchten Schulen. Im Folgenden werden die vier Typen unter Einbeziehung des exemplarischen Fallbeispiels des jeweiligen Typus und unter Bezug auf das schulische Leitungshandeln skizziert.

Die „entwickelte Schule“ entspricht dem theoretisch erwarteten Typ einer guten Schule, die über ausgeprägte Merkmale einer selbstständigen lernenden Schule verfügt. Schulen diesen Typs zeichnen sich durch eine hohe Innovationsbereitschaft sowie Ziel- und Konsensorientierung, eine hohe Partizipationskompetenz der Schulleitung und Intensität der Lehrerverkooperation sowie – relativ betrachtet – hohe Aktivitäten im Bereich der Selbstevaluation aus. Der Schulleiter der exemplarisch dargestellten Schule 1 verfügt über umfassende Visionen

zur Weiterentwicklung der Schule, mit denen er die Entwicklung der Schule steuert. Eine Strategie zur Einführung von Innovation in der Schule besteht darin, auf der Basis schulindividueller Ziele und einer Reflexion, Konzepte von anderen Schulen zu adaptieren. Verantwortung und Aufgaben werden von der Schulleitung und der Steuergruppe in Folge von Feedbackprozessen verstärkt delegiert. Die Lehrkräfte arbeiten in Stufenteams und Arbeitsgruppen an der Verfolgung des Ziels der individuellen Förderung von Schülern. Die Steuergruppe fungiert im Dienste der Schulentwicklung und als Dienstleister für das Kollegium. Sie bereitet den Weg für Entwicklungen, indem sie Entwicklungsziele aus dem Kollegium aufgreift. Verbindende Elemente in der Schule stellen die Steuergruppe, die Stufenkoordinatoren, der Schulleiter und die Lehrerkonferenz dar. Die entwicklungsorientierten Aktivitäten überwiegen gegenüber den stabilisierenden Aktivitäten bei der Schule 1 deutlich. Bei dem Schulleiter ist ein erhöhtes Selbstbewusstsein vor dem Hintergrund der Rückspiegelung der Qualität schulischer Arbeit von außen eingetreten, welches zu vermehrten Konsolidierungsbemühungen beiträgt. Es ist eine Kontinuität und allgegenwärtige Präsenz von Entwicklungsarbeit erkennbar, die durch ein hohes Maß an Transparenz und Visualisierung von Entwicklungsschritten erreicht wird. Werte und Normen wie die individuelle Förderung der Schüler, die Partizipation an Entwicklungen, der organisationale Zusammenhalt oder die Einräumung von Handlungsspielräumen der Stufen wirken handlungsleitend. Entscheidungs- und Kommunikationsprozesse sind vielfach institutionell verankert und damit strukturell vorgegeben. Gemäß den Entwicklungsstrategien für „good or effective schools“ (vgl. Hopkins, Harris & Jackson 1997) benötigen effektive Schulen nicht unbedingt externe Unterstützung, da sie in der Lage sind, selbst die für sie relevante Unterstützung zu organisieren. Gemäß den Autoren ist die externe Unterstützung in der Schule 1 jedoch sehr willkommen und wird als externer Stimulus fruchtbar gemacht.

Bei dem „sich entwickelnden Schultyp“ handelt es sich um Schulen mit einem mittleren Ausbaustand einer selbstständigen lernenden Schule, die sich im Verlauf des Modellprojektes deutlich weiterentwickeln und sich gegen Ende auf dem Niveau einer „entwickelten Schule“ befinden. Die Interviewpartner der exemplarisch dargestellten Schule 2 berichten von einer Aufbruchsstimmung, die eine große Entwicklungsbereitschaft mit sich bringt. Die offene Diskussion der Teilnahme an dem Modellprojekt sowie der damit verbundenen Ziele durch die

Literatur:

- Bonsen, M., Bos, W. & Rolff, H.-G. (2008). Zur Fusion von Schuleffektivitäts- und Schulentwicklungsforschung. In W. Bos, H. G. Holtappels, H. Pfeiffer, H.-G. Rolff & R. Schulz-Zander (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung* (Band 15) (S. 11-39). Weinheim: Juventa.
- Elmore, R. F. & City, E. A. (2009). *The Road to School Improvement*. In M. Fullan (Hrsg.), *The Challenge of Change. Start School Improvement Now!* (S. 21-28). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Gollwitzer, M. (2008). *Latent-Class-Analysis*. In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 279-306). Heidelberg: Springer.

Schulgemeinschaft hat zu bearbeitende Entwicklungsschwerpunkte hervorgebracht. Der Schulleiter ist vollständig in die Struktur der Steuergruppe integriert, die als hauptsächlicher Entwicklungsakteur in Erscheinung tritt. Er verfügt über weitreichende Visionen zur Entwicklung des Schulsystems im Allgemeinen und der Schule 2 im Besonderen. Jede Lehrkraft ist in mehrere Teams eingebunden, anhand derer zum einen die Unterrichtsentwicklung und zum anderen Entwicklungsprojekte verfolgt werden. Die Schule 2 verfügt wie die Schule 1 über – wenngleich deutlich geringere – Erfahrungen mit Entwicklungsarbeit, demzufolge die Phase offensichtlicher Entwicklung im Zuge des Modellprojektes ebenfalls als Ergebnis früherer Investitionen in Wissen und Fertigkeiten gewertet werden kann (vgl. Elmore & City 2009). Insbesondere der Schulleiter nimmt zahlreiche Mängel im Gesamtsystem Schule wahr, die infolge seiner subjektiven Deutung innerhalb der Schule 2 bearbeitet werden können und müssen. Lernmedien stellen wie bei der Schule 1 institutionelle Gelegenheiten des Austausches in Form von Konferenzen, Sitzungen, Veranstaltungen oder pädagogischen Tagen sowie Fortbildungen beziehungsweise Trainings und die schriftliche Dokumentation von erarbeiteten Inhalten dar. Prozesse und Individuen sind in der Schule 2 durch die Kooperationsbeziehungen und den Wert der individuellen Aufrechterhaltung von Anschlussfähigkeit an die organisationalen Entwicklungen eng miteinander verknüpft. Infolge der theoretischen Annahme über die Schultypen müssten Strategien der Schulentwicklung für „low achieving schools“ nach Hopkins, Harris und Jackson (1997) bei der Schule 2 wirksam geworden sein. Die von den Autoren nahe gelegten Strategien, kontinuierliche Gespräche mit allen Beteiligten über Standards und Werte zu führen, Entscheidungen auf der Basis gemeinsam geteilter und verhandelter Werte zu treffen und die Einübung eines veränderten Unterrichtsstils durch flexiblere Unterrichtszeiteinheiten zu unterstützen, werden alle von der Schule 2 verfolgt. Es wird eine Ausdifferenzierung von Führungsstrukturen anhand von Schulentwicklungsgruppen und verschiedenen inhaltlichen Arbeitsgruppen vorgenommen. Auf der Grundlage von Evaluationsergebnissen und der Schule zurückgemeldeten Daten werden unterdurchschnittliche Leistungen von Lehrkräften thematisiert und somit einer Bearbeitung zugeführt.

Während der Ausbaustand des Entwicklungstypus „stagnierende Schule“ mit dem der „sich entwickelnden Schule“ vergleichbar ist, liegen diese gegen Ende des Modellprojektes deutlich hinter den „sich entwickelnden Schulen“ zurück. Es sind schulweit geteilte Werte und Normen der exemplarisch ausgewählten Schule 3 zu identifizieren, welche die Eigenständigkeit der Bildungsgänge hervorheben und die Mitbestimmung, Konsensorientierung und Freiwilligkeit der Beteiligung an Innovation zu Prinzipien der Schule machen. Somit ergeben sich Kooperationsstrukturen auf der Grundlage individueller Bestrebungen von Lehrkräften. Zwar gründet auch bei den Schulen 1 und 2 das Engagement für Entwicklungsarbeit auf der Basis individueller Überzeugung, es greifen jedoch Strukturen, welche negative Konsequenzen der Nicht-Beteiligung mit sich bringen. Da sich der organisationale Lernprozess als Verständigungsprozess unter den Organisationsmitgliedern vollzieht (vgl. Klimecki, Laßleben & Thomae 2000), sind in der Größe und der Organisationsstruktur des Systems angelegte hinderliche Bedingungen für den Transport von Informa-

tionen einzuräumen. Die Partizipationskompetenz des Schulleiters ist hinsichtlich seiner Offenheit für Bedürfnisse des Kollegiums sowie des Bemühens, das soziale Klima und Wohlbefinden im Kollegium zu verbessern, stark ausgeprägt. Der Schulleiter nimmt in Einklang mit den schulischen Werten wenig steuernden Eingriff auf die Entwicklung der Schule. Seine subjektive Deutung beinhaltet ein hohes Maß an Vertrauen in die Verantwortlichkeit und die Fähigkeiten der Lehr-



Schulentwicklung als methodologische Herausforderung

kräfte, der zufolge die Delegation von Entscheidungen Prinzip schulischen Leitungshandelns sind. Ausdruck dessen ist die Etablierung der kooperativen Schulleitung. Der schulischen Steuergruppe verbleibt in der Organisationsstruktur der Schule 3 wenig Gestaltungsraum. Sie ist projektartig in die Struktur integriert. In den schulischen Handlungstheorien ist verankert, dass die Schule zur Lösung von Problemen auf eigene Entwicklungsbemühungen angewiesen ist. Vorgefertigte Lösungen werden entweder nicht erwartet oder als nicht hilfreich beurteilt. Das in den schulischen Werten und Normen sowie der subjektiven Deutung des Schulleiters verankerte große Bestreben nach Harmonie, die als essentiell wichtig für guten Unterricht erachtet wird, behindert augenscheinlich die Reflexion schulischer Ist- und Soll-Werte. Wenngleich die Schule 3 entwicklungsorientierten Aktivitäten im Rahmen des Modellprojektes nachgeht, werden diese jedoch lediglich in Teilbe-

Hopkins, D., Harris, A. & Jackson, D. (1997). *Understanding the School's Capacity for Development: growth states and strategies. School Leadership & Management*, 17(3), 401-411.

Klimecki, R., Laßleben, H. & Thomae, M. (2000). *Organisationales Lernen. Zur Integration von Theorie, Empirie und Gestaltung. In G. Schreyögg & P. Conrad (Hrsg.), Organisatorischer Wandel und Transformation (S. 63-98). Wiesbaden: Gabler.*

Röhrich, T. (2013). *Wege der Schulentwicklung. Zur Theorie und Praxis lernender Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.*

reichen der Schule wirksam. Zeitgleich laufen stabilisierende Prozesse ab, welche die entwicklungsorientierten Aktivitäten konterkarieren.

Die „aufbrechenden Schulen“ weisen die schlechteste Ausgangsbasis hinsichtlich von Merkmalen einer selbstständigen lernenden Schule auf. Auch gegen Ende des Modellprojektes bildet dieser Typ das Schlusslicht des Samples. Jedoch hat der „aufbrechende Schultyp“ beachtliche Entwicklungen in allen Bereichen aufzuweisen. Be-

sonders auffällig sind die Zuwächse hinsichtlich der Partizipationskompetenz der Schulleitung. Ein hierbei zu berücksichtigendes Ereignis bei der exemplarisch ausgewählten Schule 4 ist ein Schulleiterwechsel während der Laufzeit des Modellprojektes. Hinsichtlich der von der Steuergruppe verfolgten Strategien besteht offensichtlich kein Konsens im Kollegium. Das Kollegium wird mit den Überlegungen des Schulleiters I und der Steuergruppe hinsichtlich der schulischen Entwicklungsschwerpunkte im Modellprojekt in einem fortgeschrittenen Stadium konfrontiert und unter Nutzung vielfältiger Kommunikationsanlässe versucht, von deren Notwendigkeit zu überzeugen. Die Zusammensetzung der Steuergruppe wurde von dem Schulleiter I gesteuert. Auch bei dem Schulleiter II sind deutliche Steuerungsaktivitäten, die ihre

Quelle in Bestrebungen zur Strukturierung und Systematisierung von Entwicklungsmaßnahmen haben, ersichtlich. Zugleich ist das Kollegium zum späteren Zeitpunkt des Projektverlaufes an der Aufstellung von Handlungsregeln in formalen Gremien der Schule in erheblichem Umfang beteiligt. Neben Fortbildungen zur Unterrichtsentwicklung bestehen die Lernmedien der Schule in Gremien wie Lehrer-, Fach- oder Zeugniskonferenzen. Zudem nutzt die Schule – insbesondere unter der Leitung des Schulleiters II – in vielfältiger Form formale Instrumente von Schule wie den Lehrplan, Stoffverteilungspläne oder den Stundenplan. Hindernisse organisationalen Lernens liegen für die Interviewpartner vielmals außerhalb des Verantwortungsbereiches der Schule. Sie entziehen sich somit der Bearbeitungsmöglichkeit durch die Schule. Bei der Schule 4 sind zahlreiche grenzerhaltende Prozesse erkennbar. Sowohl bei der Teamentwicklung als auch bei der Etablie-

rung der Steuergruppe gibt es anscheinend immense Bestrebungen, die bestehenden Strukturen aufrechtzuerhalten. Da es der Schule 4 gelungen ist, effektiver zu werden, liegt nahe, dass Strategien für „ineffektive schools“ nach Hopkins, Harris und Jackson (1997) wirksam geworden sind. Entsprechende Schulen sind auf ein hohes Maß an externer Unterstützung angewiesen. Die Schule 4 hat diese Unterstützung in erster Linie in Form von Fortbildungen zum kooperativen und zum sozialen Lernen genutzt. Die Veränderung des Führungsstils durch einen Wechsel der Schulleitung müsste den Autoren zufolge entscheidend zur gesamtschulischen Entwicklung beigetragen haben, da bei ineffektiven Schulen zumeist große Defizite im Bereich von Führung und Management bestehen. Dass die Entwicklungsstrategien einen klaren Fokus auf eine begrenzte Anzahl von Problemlagen haben und eindeutig auf den Unterricht bezogen sein sollten, wird von der Schule 4 ebenfalls befolgt. Allerdings sollte es sich dabei um relativ einfache zu verändernde Problemlagen handeln, um Selbstvertrauen und Kompetenz der Schule zu befördern. Die Verbesserung der Deutschkenntnisse von Schülern als Ziel der Schule 4 stellt jedoch ein langfristiges und komplexes Ziel dar, infolge dessen Erfolge auch nicht unmittelbar sichtbar sind.

Die komparative Analyse der Entwicklungsverläufe bringt Gemeinsamkeiten hinsichtlich der im Entwicklungsprozess zu bearbeitenden Problemlöseaufgaben hervor. Die Hypothese, dass sämtliche Schulen vor ähnlichen Problemlöseaufgaben stehen, sich jedoch die den verschiedenen Entwicklungstypen zuzuordnenden Schulen in ihrem Umgang mit den Problemlöseaufgaben, ihren Fähigkeiten zur Lösung dieser Aufgaben und auch in ihrer Relevanzsetzung systematisch unterscheiden, hat sich bestätigt. Der Umfang des Aufgabenkataloges macht die umfassende erfolgreiche Bearbeitung aller anstehenden Aufgaben – wie die Nutzung von erweiterten Handlungsspielräumen – innerhalb des Zeitraumes des Modellprojektes allerdings unmöglich. Das Modellprojekt Selbstständige Schule NRW ist seit mittlerweile fünf Jahren beendet. Aufgrund der Reichhaltigkeit des vorliegenden Datenmaterials sind die weitere Verfolgung der einzelschulischen Entwicklungen und die Untersuchung langfristiger Wirkungen unbedingt anzuraten. Auf diese Weise sind Schulentwicklungsmodelle mit Handlungsoptionen für unterschiedliche Schultypen weiter zu entfalten.

Autorin: **Dr. Theresa Röhrich** • Foto: **Fotolia**



Zur Autorin:

Dr. Theresa Röhrich ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Abteilung Schulinspektion und Evaluation des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung.

„Wer fertig ist, kann schon rausgehen!“

Die „vorzeitige Entlassung“ aus dem Klassenraum

Was macht man mit Schülern, die mit ihrer Klassenarbeit/Klausur schon vor dem Abgabetermin fertig sind? Lässt man sie früher hinaus oder behält man sie bis zum Ende im Raum?

Bei dem oben genannten Problem wird man Sie als Schulleitung vermutlich nicht um Rat fragen. Vielmehr entscheiden etliche Lehrkräfte selbstständig in der einen oder anderen Weise. Vor allem, wenn sie ihre Schüler vorher aus dem Raum lassen, geschieht dies meistens stillschweigend.

Aus meinen Fortbildungen kann ich sagen, dass die oben gestellten Fragen häufig zu lebhaften Diskussionen führen. Offensichtlich bewegen sie die Lehrkräfte, die aber nur selten mit ihrer Schulleitung darüber sprechen. Das ist in meinen Augen immer der schlechtere Weg. Besser ist es, Dinge offen zu klären und so eine Lösung zu finden.

Schauen wir uns zunächst die Gemengelage der widerstreitenden Interessen an, bevor ich eine schulrechtliche Bewertung vornehme. Damit wir gedanklich die gleiche Basis haben, lassen Sie uns bitte von einer achten Klasse einer weiterführenden Schule ausgehen.

Worum geht es? Ein Kollege lässt eine Klassenarbeit schreiben, die für 2 Unterrichtsstunden konzipiert ist. Bereits eine halbe Stunde vor dem Ende der Zeit ist der erste Schüler mit der Bearbeitung fertig, kurz darauf der nächste, dann der übernächste und so weiter. In unserem – durchaus realistischen – Beispiel sind etwa drei Viertel der Schüler 15 Minuten vor dem Ende der Bearbeitungszeit fertig.

Ausgehend von dieser Grundannahme, gilt es zwei Varianten zu unterscheiden: Im ersten Fall wird die Arbeit in den letzten beiden Stunden geschrieben, danach ist unterrichtsfrei. In der zweiten Variante sind es die ersten beiden Stunden. Die Schüler haben anschließend also noch vier oder mehr Stunden zu absolvieren.

Bevor wir uns der juristischen Seite zuwenden, stellen wir ein paar pädagogische Erwägungen an. Häufig wird von den Lehrkräften eingewendet, die Schüler, die bereits fertig sind, seien unruhig und würden dadurch die anderen stören. Deshalb sei es zum Schutz der noch schreibenden Schüler gerechtfertigt, die anderen aus dem Raum zu entlassen. Man schicke sie dann in die Pausenhalle oder die Cafeteria, wo sie sich aufhalten könnten. Das sei unbedenklich, denn auch in Freistunden würden sich dort manchmal ganze Klassen dort aufhalten.

Gerade der letzte Punkt ist an den Schulen sehr unterschiedlich geregelt, so dass es nicht möglich ist, hier eine allgemeingültige Aussage zu treffen. An vielen Schulen werden bei einem Unterrichtsausfall tatsächlich ganze Klassen in die Cafeteria gelassen, allerdings oft erst ab dem 9. oder 10. Jahrgang, also nicht in unserem Fall.

Obwohl ich die Kollegen mit ihrer Argumentation verstehen kann, muss ich ihnen widersprechen. Zwar ist es richtig, dass die Schüler, die bereits fertig sind, Unruhe verbreiten können. Allerdings stört das ständige Öffnen und Schließen der Tür, sobald ein Schüler den Raum verlässt, ebenfalls die Konzentration der Mitschüler. Wenn zudem

noch die Stühle hochgestellt werden, gibt es noch mehr Unruhe. Und ob sich die Schüler tatsächlich im zugewiesenen Pausenbereich aufhalten, ist mehr als unsicher. Meist werden sie zunächst auf dem Flur stehen und evtl. andere Klassen stören, im schlimmsten Fall halten sie sich vor dem Fenster auf, hinter dem die Mitschüler noch schreiben.

Daneben gibt es ein weiteres – pädagogisches – Argument: Wenn Schüler wissen, dass sie in die Pause gehen können, sobald sie die Arbeit beendet haben, entsteht ein starker Anreiz, die Klassenarbeit schnell zu beenden. Das ist dem Anspruch, Schüler zum sorgfältigen Arbeiten zu erziehen, sicher nicht zuträglich. Es ähnelt fatal dem Prinzip einiger Grundschulen, Schüler, die mit ihrer Arbeit fertig sind, zu belohnen, indem man sie spielen lässt.

Aber nun zum schulrechtlichen Aspekt. Ich halte es für vertretbar – wenn auch nicht für empfehlenswert – Schüler aus dem Raum zu lassen, wenn es sich um die letzte Stunde des Tages handelt. Die Begründung dafür steckt in der Annahme, diese Schüler würden sich umgehend auf den Heimweg machen, nur eben 15 Minuten früher als sonst.

Für unververtretbar halte ich es, die Schüler (z. B. in der zweiten Stunde) in eine vorgezogene Pause zu entlassen. Denn diese Schüler werden in der Schule bleiben, und zwar unbeaufsichtigt. Da sie zudem durch die geschriebene Arbeit evtl. sehr aufgeregt sind, besteht eine gesteigerte Unfallgefahr.

Auch ist das vorzeitige Entlassen einzelner Schüler nicht vergleichbar mit einer gesamten Klasse, die vom Vertretungsplaner z.B. in die Cafeteria gelassen wird. Denn hier weiß der Vertretungsplaner um das Problem und kann andere Kollegen bitten, gelegentlich nach dieser unbeaufsichtigten Klasse zu sehen. Die einzeln aus dem Raum entlassenen Schüler sind aber dem Vertretungsplaner bzw. der Schulleitung nicht bekannt. Es kann also niemand abgestellt werden, nach ihnen zu sehen. Damit ist klar: Wer Schüler bei Klassenarbeiten vorzeitig aus dem Raum lässt, der verletzt seine gesetzliche Aufsichtspflicht.

Um im Klassenraum der entstehenden Unruhe durch bereits fertige Schüler vorzubeugen, gibt es mehrere Möglichkeiten. Eine besteht darin, den Schülern schon am Tag vor der Arbeit zu sagen, dass sie leise etwas lesen können, wenn sie fertig sind.

Falls dies nicht funktioniert, können auch Blätter mit Zusatzaufgaben verteilt werden, die dann zu bearbeiten sind. Spätestens diese Variante sorgt dafür, dass die Schüler bis zum Ende der vorgegebenen Zeit über ihrer Arbeit sitzen.

*Mit den besten Grüßen bis zum nächsten Mal
Ihr Günther Hoegg*



Dr. jur. Günther Hoegg ist Jurist und seit 20 Jahren Lehrer. Mehr Expertenratschläge von ihm finden Sie u.a. im Band „SchulRecht! für schulische Führungskräfte“, erschienen im Verlag Beltz.

Im Rückspiegel: Technik in der Schule

„Partners in Learning“ für Schulen im Praxistest

„Partners in Learning für Schulen“ ist ein von Microsoft entwickeltes Programm, das Schulen aktiv bei der Gestaltung ihres Entwicklungsprozesses im Bereich der digitalen Medien unterstützt. Dazu bietet es interessierten Bildungseinrichtungen die Möglichkeit, mit international erprobten Evaluationsinstrumenten und einem wissenschaftlich fundierten Prozessmodell ihr individuelles Profil zur Integration neuer Medien in den Schulalltag zu entwickeln. *b:sl* hat an einer Schule konkret nachgefragt, wie sich die Implementierung dieses Programmes vor Ort darstellt.

In diesem Rahmen sprachen wir mit Michael Fees, Systemadministrator und Lehrer auf Schloss Neubeuern. Michael Fees wurde von Microsoft als Expert Educator für seine innovative Lehre ausgezeichnet. Das staatlich anerkannte, private Gymnasium machte mit seinem Programm „Digital Ink“ als erste papierlose Schule von sich reden. Auf Schloss Neubeuern lernen und arbeiten nach Abschluss einer zweijährigen Testphase jetzt alle Schüler ab der Jahrgangsstufe 9 mit einem Tablet-PC. Die Schule verabschiedete sich also komplett von Kreidetafeln und Ordnern, Schul- und Hausaufgabenheften, Karteikarten und Notenblättern. Aus einem Versuch ist gelebter Schulalltag geworden, denn „Digital Ink“ hat erfolgreich das Lehren und Lernen in Neubeuern revolutioniert.



b:sl: Auf welchem Weg haben Sie vom Programm „Partners in Learning“ erfahren?

Michael Fees: Wir wurden auf „Partners in Learning“ auf verschiedene Weise hingewiesen. Einerseits auf Messen wie der Didacta, andererseits durch Herrn Elmar Witte und Herrn Ulrich Sawade von Microsoft bzw. Microsoft Bildung. Im näheren Kontakt mit Frau Wiedecke – auch von Microsoft – konnten wir dann die ersten Schritte für

unsere Teilnahme an „Partners in Learning“ durchführen. Wir selbst sind bereits seit Anfang November 2013 Mentor School. Auch wurden wir nach London zur BETT-Messe (1) eingeladen und konnten an Workshops von Microsoft zu „21st century skills“ teilnehmen.

b:sl: Was hat sich dadurch konkret an Ihrer Schule verändert?

Michael Fees: Im STIC (School Technology Innovation Center) in Brüssel (2) konnten wir in zwei Tagen viele neue Ideen sammeln. Unsere Lehrer können auf den Pool der kostenfreien Materialien zugreifen und wir versuchen Lehrkräfte für die Bewerbung als Expert Educator zu gewinnen. Parallel dazu haben wir unsere Lehrkräfte bei der Anmeldung am internationalen Partners in Learning-Network (3) unterstützt. Da wir bereits Windows 8 und Office 2013 im Einsatz haben, sind unsere Mitarbeiter von den guten Schulungsunterlagen zu Windows 8 und Office 2013 begeistert.

Lizenztechnisch hat sich nichts verändert, da wir bereits den FWU-Lizenzvertrag (4) nutzen. Auch wenden wir schon seit längerem Office 365 und davor Live@edu (5) an. Inzwischen haben wir uns erneut für das Microsoft IT Academy-Programm (6) angemeldet und starten in diesem Schuljahr damit.

b:sl: Mussten Sie Überzeugungsarbeit im Kollegium leisten?

Michael Fees: Natürlich müssen den Kollegen die Möglichkeiten immer wieder ins Bewusstsein gerufen werden. In den Ferien konnten Lehrer Ideen sammeln, ihren Unterricht mit neuen Aspekten zu gestalten und aufzuwerten. Sie werden dabei von unserer EDV-Abteilung natürlich unterstützt. Die Microsoft Learning Suite (7) wurde inzwischen ins Deployment (8) von Schüler- und Lehrer-PCs integriert.

b:sl: Herr Fees, wir danken Ihnen für dieses Gespräch.

Autor: **Jens Bülskämper** • Foto: **Partners in Learning**

(1) **BETT London:** Die weltweit größte Messe für Bildungstechnologie. Findet jährlich im Januar statt.

(2) **STIC Brüssel:** Das School Technology Innovation Center (STIC) in Brüssel ist ein Teil des Microsoft Executive Briefing Center (EBC) in Brüssel. Das EBC ist ein Versuchszentrum von Microsoft zur Erprobung aktuellster Technologien.

(3) **Partners in Learning Network:** Netzwerk aller Schulen und Lehrkräfte, die an „Partners in Learning“ teilnehmen.

(4) **FWU Lizenzvertrag:** Ein Software-Lizenzvertrag, der es den Schulen ermöglicht, die benötigte Software zu mieten statt zu kaufen und generell besonders auf die Bedürfnisse von Schulen abgestimmt ist.

(5) **Live@edu:** Der Vorläufer von Office 365. Ein Programm zur Email-, Termin- und Kontaktverwaltung in der Schule.

(6) **MS IT-Academy:** Eine Initiative von Microsoft zur IT-Qualifizierung im Bildungsbereich.

(7) **Microsoft Learning Suite:** Die MS Learning Suite ist ein Paket mit IT-Werkzeugen zur kreativen Material-Erstellung für Schule und Uni.

(8) **Deployment:** Software-Verteilungsprozesse zur Installation von Software auf PCs oder Servern in Betrieben.

Inklusion auf der Systemebene verankern

Neuer Weiterbildungs - Master an der Evangelischen Hochschule Darmstadt!

Durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 sind die Themen Inklusion und Exklusion in allen gesellschaftlichen Bereichen auf die Tagesordnung gesetzt worden.

Dies beinhaltet für alle gesellschaftlichen Einrichtungen und Dienste im staatlichen und im privaten Sektor einen Veränderungsauftrag auf der strukturellen, organisatorischen und kulturellen Ebene.

Der Anspruch und die Umsetzung des Rechts auf Teilhabe bezieht sich nicht nur auf bestimmte marginalisierte, diskriminierte und benachteiligte Gruppen von Personen, sondern auf die Realisierung des Menschenrechts auf ein Leben in Freiheit und Würde für alle Menschen (§1 BRK). Um dies zu realisieren brauchen Professionelle ein interdisziplinäres Verständnis von Teilhabe und Exklusionsrisiken in verschiedenen Lebensbereichen.

Vor diesem Hintergrund ist für das Sommersemester 2014 an der Evangelischen Hochschule Darmstadt ein Master-Studiengang in Vorbereitung, dessen Entwicklung von der Max-Träger-Stiftung finanziert wurde. Der geplante Studiengang zielt darauf ab, die AbsolventInnen nach fünf Semestern zu befähigen, inklusive Entwicklungen auf der Systemebene zu initiieren, zu gestalten und zu begleiten.

Das Studium ist als berufsbegleitender Weiterbildungs-Master konzipiert und richtet sich an Professionelle aus unterschiedlichen Bereichen, z.B. Diensten und Einrichtungen des Bildungs-, Sozial-

und Gesundheitswesens wie Kindertageseinrichtungen und Schulen, Öffentlicher Verwaltung, Verbänden, Politik u. a.m., die dort in koordinierender, leitender oder beratender Position tätig sind oder dies werden wollen, und die über eine mindestens dreijährige Berufserfahrung verfügen.

Ausgehend von den professionellen Erfahrungen und Ressourcen der einzelnen TeilnehmerInnen werden im Studiengang Kompetenzen zur Analyse von Organisationen und Strukturen und zur Gestaltung von Veränderungsprozessen auf der fachlichen, individuellen, gesellschaftlichen und politischen Ebene vermittelt. Der Studiengang verknüpft Inhalte aus den Erziehungswissenschaften, den Gesellschaftswissenschaften und den Rechtswissenschaften. In einem Praxisteil werden die TeilnehmerInnen ein inklusionsorientiertes Projekt entwickeln.

Die heterogene Zusammensetzung der Studiengruppen ist konstitutioneller Bestandteil der Auseinandersetzung mit Vielfalt und Komplexität.

Für weitere Informationen zum Studiengang können Sie sich an folgenden Kontakt wenden:

systementwicklung.inklusion@eh-darmstadt.de

11. DAPF-Zukunftswerkstatt

„Belastungen abbauen in Zeiten wachsender Anforderungen“

Methode

Die Zukunftswerkstatt ist eine Methode, die durch den Einsatz von kreativen Techniken darauf abzielt, neue Zielvorgaben, neue Projekte und Problemlösungen zu schaffen - unabhängig von den bestehenden Rahmenbedingungen („Die Weisheit der Vielen!“).

Die Zukunftswerkstatt der DAPF dient dazu, Schulleitern und Schulleitungsmitgliedern Ideen für Projekte und konkrete Projektansätze zum schulischen Gesundheitsmanagement an die Hand zu geben; die dazu beitragen können, Lehrbelastung im Schulalltag zu verringern.

Ziele der Weiterbildung

- Die Teilnehmenden arbeiten gemeinsam heraus, worin die größten Belastungen bestehen
- Klärung der Frage, wie eine ‚gesunde Schule‘ aussehen kann
- Erarbeitung von Möglichkeiten, wie eine ‚gesunde Schule‘ entwickelt werden kann

Zielgruppe

Zielgruppe der Veranstaltung sind (stellvertretende) Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrerinnen und Lehrer mit Interesse an

Leitungsaufgaben, Schulaufsichtsbeamte und Schulbegleiter. Gerne können sich auch Schultandems (z.B. Schulleiter/in und stellv. Schulleiterin) für die Veranstaltung anmelden.

1. ZUKUNFTSWERKSTATT „BELASTUNGEN ABBAUEN IN ZEITEN WACHSENDER ANFORDERUNGEN“

Termin:	Donnerstag, 27. Februar 2014 09:00–17:00 Uhr
Anmeldeschluss:	06. Februar 2014
Stornofrist:	13. Februar 2014
Kosten:	EUR 35,- (inklusive Pausenverpflegung, Mittags-Imbiss und Seminarunterlagen)
Anmeldung:	Die Anmeldung findet online statt. Der Link zum Anmeldeformular: http://www.zhb.tu-dortmund.de/wb/de/home/Seminare/Andere_Veranst/index.html
Zeitplan:	Den detaillierten Ablaufplan können Sie unter http://www.zhb.tu-dortmund.de/wb/dapf/de/home/kongress_und_zukunftswerkstatt/Zukunftswerkstatt11/ablaufplan/index.html einsehen.

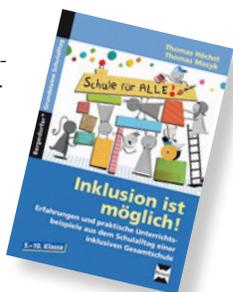
Die Veranstaltung wird in Trägerschaft des Vereins „Wissenschaftliche Weiterbildung an der TU Dortmund e.V.“ durchgeführt.

Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

Wege zur Inklusion

Schon in der Einleitung wird deutlich, dass Inklusion ein Rechtsanspruch ist und als solcher nicht scheitern kann. Scheitern können jedoch pädagogische Situationen. Vor Ort lautet der Tenor dann manchmal: „Wir haben nichts gegen Inklusion, aber keiner von uns will sie machen.“ Genau da setzt die vorliegende Publikation an. Inklusive Schule ist als Anspruch gegenwärtiger Schulkonzepte aus der Bildungsdiskussion nicht mehr wegzudenken. Gemäß dem Ansatz „Integration bedeutet Duldung – Inklusion ist Zugehörigkeit“ will sich Schule allerorten auf den Weg zu inklusiven Konzepten machen. Doch wie sehen diese jenseits von Fachvorträgen an der unterrichtlichen Basis aus? Welche Voraussetzungen konzeptueller, materialer und personeller Natur sind wichtig? Hier bricht dieses Buch den Anspruch bis zum konkreten Unterrichtsmaterial in Beispielen herunter. Außerdem wird am konkreten Beispiel der Integrierten Gesamtschule Contwig vom Autoren-Duo, das dort als Schulleiter und Förderlehrer tätig ist, gezeigt, welche Maßnahmen ergriffen wurden, um den anspruchsvollen Veränderungsprozess nachweislich in die Tat umzusetzen. Für Nachahmer dringend empfohlen!

Thomas Höchst, Thomas Masyk: Inklusion ist möglich! Erfahrungen und praktische Unterrichtsbeispiele aus dem Schulalltag einer inklusiven Gesamtschule. Erschienen im Persen Verlag, ISBN 978-3-403-23253-7, 1. Auflage 2013. 86 Seiten. Broschiert. 20,90 Euro.



Belastungen mindern

Vor sieben Jahren hatten die Autoren eine groß angelegte Studie, die sogenannte Potsdamer Lehrerstudie, abgeschlossen. Sowohl die durchaus problematischen Ergebnisse, als auch die überwältigende Resonanz ließen die Arbeit am Thema seitdem nicht zur Ruhe kommen. Es wurde das Programm „Denkanstöße!“ und das Training „Stärkung für die Schule!“ entwickelt. Dabei geht es zunächst um die Analyse individueller Anspruchs- und Einstellungsmuster der einzelnen Lehrkräfte, sowie um Lösungsmodelle im individuellen und institutionellen Bereich, um die beruflichen Belastungen zu mindern. Selbstmanagement und Kommunikationsfähigkeit sind dabei die zu optimierenden Kernkompetenzen. Deutlich wird, dass der Lehrberuf in besonderer Weise dazu verführen kann ein ungesundes Verhältnis von Anspruch und Wirklichkeit zu entwickeln und dass die ausgeprägte Fähigkeit zur erfolgreichen Beziehungsgestaltung für ein befriedigendes Alltagsleben vonnöten ist. Da diese Aspekte jedoch in keiner Ausbildungsphase des Berufes thematisiert werden, muss man hier kompetent nachjustieren. Dazu bietet dieses Buch eine fundierte Toolbox, die jedem, der in pädagogischen Kontexten tätig ist, wertvolle Einsichten liefert.

Uwe Schaarschmidt, Andreas W. Fischer: Lehrergesundheit fördern – Schulen stärken. Ein Unterstützungsprogramm für Kollegium und Leitung. Erschienen bei Beltz, ISBN 978-3-407-25704-8, 1. Auflage 2013. 176 Seiten. Broschiert. 27,99 Euro.



Das Letzte



-HAWU-

Dr. Helmut Lungershausen präsentiert
– pointiert aufbereitet –
seine Perspektive auf den Schulleitungsalltag ...

Baden-Württemberg

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.
c/o Fünf Freunde
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
T: (030) 20454884 F: (030) 20455134
geschaeftsstelle@vsl-bw.de
www.vsl-bw.de

Bayern

Bayerischer Schulleitungsverband e.V.
Geschäftsführer Siegfried Wohlmann
Bayernstr. 4a
92318 Neumarkt in der Oberpfalz
T: (09181) 510206 F: (09181) 461270
siewoh@t-online.de
www.bsv-bayern.info

Berlin

Interessenverband Berliner Schulleitungen e.V.
Helmut Kohlmeyer
Lily-Braun-Str. 101
12619 Berlin
T/F: (030) 9715832
service@ibs-verband.de

Brandenburg, Bremen, Thüringen, Sachsen

Momentan kein Landesverband, bitte wenden Sie sich an die ASD-Geschäftsstelle
Osnabrücker Straße 7
10589 Berlin
kontakt@schulleitungsverbaende.de

Hamburg

VHS Verband Hamburger Schulleitungen e.V.
Gudrun Wolters-Vogeler
Schule Lange Striepen
Lange Striepen 51
21147 Hamburg
T: (040) 79719810 F: (040) 79719848
g.wolters@gmx.de
www.vhs-ev.de

Hessen

Interessenverband Hessischer Schulleiterinnen und Schulleiter e.V.
Cornelia Doebel
Akazienweg 6
63163 Neu-Isenburg
T: (06102) 836520
ihs-geschaeftsstelle@arcor.de
www.ihs-hessen.de

Mecklenburg-Vorpommern

Schulleitungsvereinigung Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Heike Walter
Regionale Schule mit Grundschule Bernitt
Schulstr. 7
18249 Bernitt
T/F: (038464) 20250
heikewalter@yahoo.de
www.slmv.de

Niedersachsen

Schulleitungsverband Niedersachsen e.V.
Bödeker Str. 7
30161 Hannover
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636
E-Mail über das Kontaktformular des SLVN auf dessen Homepage
www.slvn.de

Nordrhein-Westfalen

Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V.
Manfred Wolff
Münstertor 34
48291 Telgte
slv-nrw@slv-nrw.de

Rheinland-Pfalz

Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz e.V.
Mechthild Neesen
Am Kirchrain 3
67271 Kindenheim
T: (03659) 40299
info@svr-rlp.de
www.svr-rlp.de

Saarland

Vereinigung Saarländischer Schulleiter e.V.
Arno Heinz
Kohlweg 28
66123 Saarbrücken
aheinz.sb@t-online.de

Sachsen-Anhalt

Schulleitungsverband Sachsen-Anhalt e.V.
Margitta Behrens
Grundschule Am Glacis
W.-Külz-Str. 1
39108 Magdeburg
T & F: (0391) 7335871
info@gs-amglacis.de
www.slv-st.de

Schleswig-Holstein

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.
Klaus-Ingo Marquardt
Pommernweg 33
24582 Wattenbek
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922
kimarquardt@slvsh.de
www.slvsh.de

Die nächste Ausgabe
erscheint im April 2014



b:sl 02/14
Beruf : Schulleitung

Titelthemen:

Mogelpackung Ganztagschule

didacta 2014

Dies sind die Themen, die wir in der nächsten Ausgabe Ihres Fachmagazins beleuchten wollen.

Redaktionsschluss:
28. Februar 2014

Anzeigenschluss:
7. März 2014

Impressum: **b:sl – Beruf : Schulleitung, ISSN Nr. 977-1865-3391**

Herausgeber: ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e. V.

Verlag:

**Redaktion:
Anzeigen:**

Bezugspreise:

Vorsitzende: Gudrun Wolters-Vogeler
CITA Unternehmergeellschaft, Reichenberger Straße 155, 10999 Berlin
Telefon: (030) 20 45 48 84, Telefax: (030) 20 45 51 34, eMail: info@beruf-schulleitung.de
Michael Smosarski (V.i.S.d.P. für den Mantelteil des Magazins)
Marketing Services Gärtner, Henry Gärtner, Orffstraße 5, 41564 Kaarst, Tel.: (0 21 31) 742 32 33,
Fax: (0 21 31) 742 32 33, E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de, www.beruf-schulleitung.de
Einzelheft 5,60 €; zzgl. 0,95 € Versandkosten. Jahresvorzugspreis: 19,20 €
(inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

Gemeinsam

schafft man einfach mehr. Sie kennen das sicherlich aus der Arbeit in Ihrem Kollegium: Wenn alle an einem Strang ziehen, wenn Sie sich mit Ihren Kollegen zusammen tun, dann geht vieles einfacher. Man kommt vorwärts. Manchmal bekommen die angepeilten Ziele auch eine gewisse Eigendynamik und plötzlich regelt sich einiges auch ohne Ihr Zutun. Genau so ist es in der Verbandsarbeit. Je mehr Mitglieder eine Interessenvertretung hat, desto lauter ist deren Stimme in Verhandlungen. Deshalb: Stärken Sie Ihre Schulleitungsverbände vor Ort. Wenn Sie noch kein Mitglied sind, dann werden Sie das am besten noch heute. Die Mitgliedsbeiträge sind angemessen und jede einzelne Stimme zählt. Wenn Sie bereits Mitglied sind, dann sprechen Sie doch Ihre Stellvertreterin bzw. Ihren Stellvertreter oder auch andere Kolleginnen und Kollegen, die zu Ihrem Schulleitungsteam gehören, an. Oder Kollegen von anderen Schulen. Neben dem guten Gefühl, dass Sie etwas für Ihre eigenen Interessen und die Ihrer Kollegen tun, haben Sie so auch die Gewissheit, dass die Schulleitungsverbände mit Ihnen gemeinsam

mehr erreichen.



Auf der gegenüberliegenden Seite finden Sie die Post- und Internet-Adressen Ihres zuständigen Landesverbandes. Hier können Sie schnell und unkompliziert Mitglied werden.

Foto: Fotolia.com

GRÜN & SCHNELL – HIER WIRD MIT BESTNOTEN GEDRUCKT.



didacta
die Bildungsmesse

Besuchen Sie uns auf der
didacta 2014

25. – 29. März 2014
Halle 8, Stand 8G33



Pure Effizienz steht im Vordergrund, wenn Sie mit Geräten der neuesten RISO **ComColor X1**-Serie in rasantem Tempo drucken, kopieren oder scannen. Und das alles mit einer der derzeit umweltschonendsten MFP-Technologien überhaupt.

Neugierig? Überzeugen Sie sich doch am besten selbst bei einem persönlichen Vorführtermin. Jetzt vereinbaren auf www.risoprinter.de oder einfach über unsere Hotline: **040 532 861 67**

VIELSEITIG UND PREISWERT!

- InkJet Technologie kommt ohne Toneremission mit geringem Energieverbrauch aus.
- Von der FORCEJET (TM) Hochgeschwindigkeitslösung profitieren und Auflagen super schnell produzieren (1.000 Seiten in nur 6 Minuten drucken).
- Niedrige Wartungs- und Betriebskosten machen die RISO ComColor Serie noch attraktiver.
- Elternbriefe, Unterrichtsmaterialien, Briefumschläge und vieles mehr mit Papierstärken bis zu 350 g/m² drucken.



ComColor X1