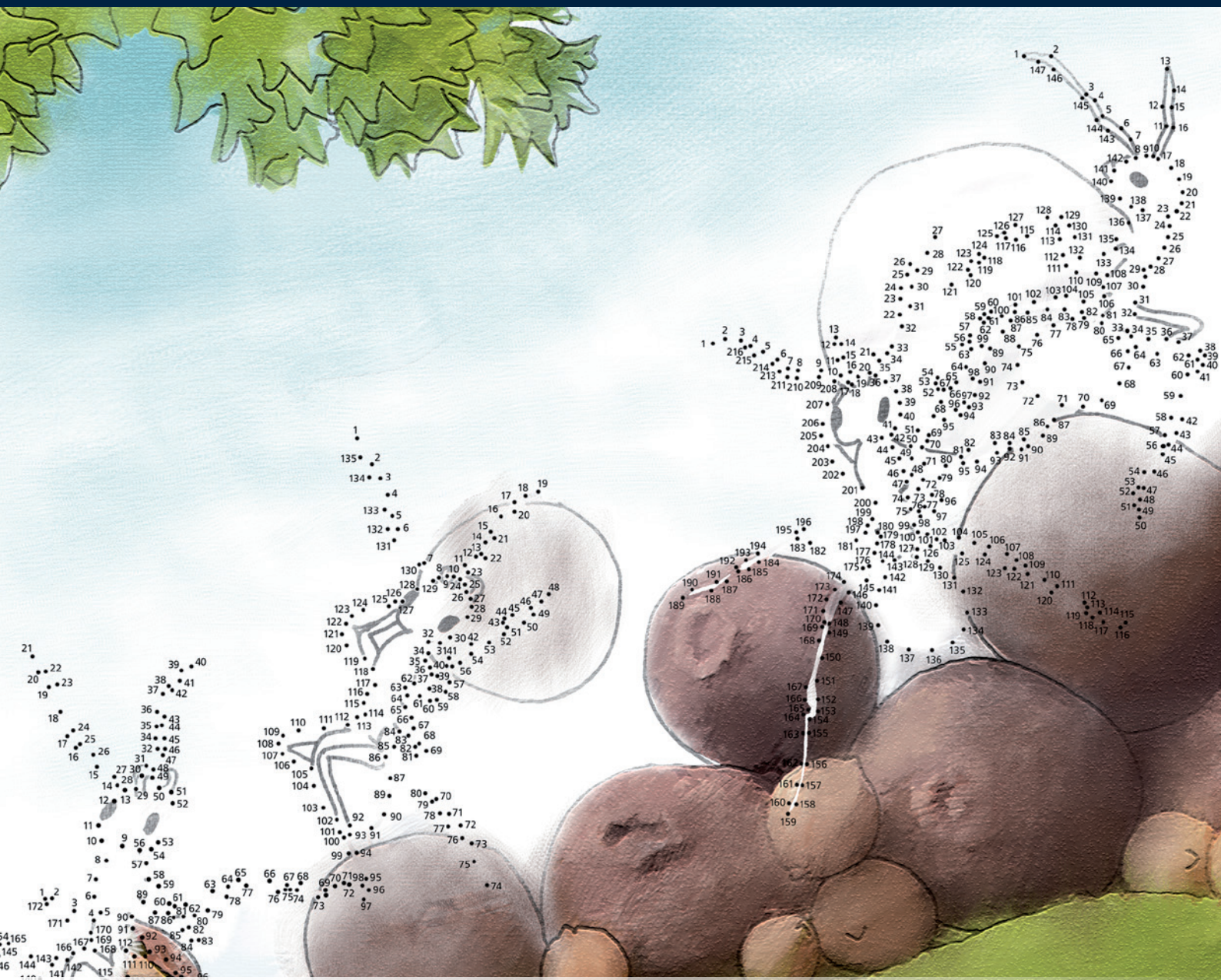




:Unser Titelthema

Kooperative Bildungslandschaften

Systematisch Netzwerke aufbauen

:Außerdem

Technik & IT in der Schule



Schülerfeedback im Unterricht

ActivEngage – die Softwarelösung von Promethean

Für Sie, als Lehrer, sind Tests, Unterrichtsgespräche und die unmittelbare Rückmeldung zum Lernstoff von Ihren Schülern, zur Beurteilung des Lernverständnisses und für die weitere Unterrichtsgestaltung, elementar. Sie suchen eine nutzerfreundliche Lösung, um formative Evaluierung in Ihre Unterrichtseinheiten zu integrieren? Oder Sie möchten mittels einer ad-hoc Umfrage eine Rückmeldung zum Verständnis der Unterrichtsstunde erhalten?

Die Softwarelösung ActivEngage von Promethean liefert Feedback in Echtzeit von jedem einzelnen Schüler und unterstützt Sie bei der Bestimmung des individuellen Lernfortschritts. ActivEngage bietet neben vielen anderen Funktionen, eine große Auswahl an Frage- und Antwortgestaltungen. Stellen Sie Aufgaben in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen, so lässt sich die Motivation aller Schüler, stärkere und schwächere, aufrecht erhalten. Wir informieren Sie gerne über die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten.

ActivEngage ist verfügbar für Computer, Tablet-PCs und mobile Geräte (Apple iOS, Android™ und Windows).

Spark engagement.

Erfahren Sie mehr über ActivEngage: www.Prometheanworld.com/german
oder kontaktieren Sie uns via E-Mail: info@promethean.de

www.PrometheanWorld.com



Inhalt

AKTUELL	
4	Aus den Bundesländern
TITELTHEMA – WEITERBILDUNG	
6	Lehrerinnen und Lehrer gezielt stärken
TITELTHEMA – KOOPERATIVE BILDUNGSLANDSCHAFTEN	
8	Kooperative Bildungslandschaften – ein Rahmenmodell
10	Kooperation in Bildungslandschaften – Gelingensbedingungen
12	Bildungslandschaften – exemplarische Projekte und deren Wirkungen
15	Herausforderung „Bildungslandschaft“
18	Teach First Deutschland
THEMA – FUNDRAISING	
20	Förderpartner für Projekte finden und binden
TITELTHEMA – TECHNIK & IT IN DER SCHULE	
23	Kostensenkung und Zeitersparnis mit logoDIDACT®
24	Allensbach-Studie
26	Erprobungsphase mit Android-Tablets erfolgreich abgeschlossen
27	Individuelles Lernen mit weniger Zeitaufwand
28	Partners in Learning für Schulen
29	Soziale Netzwerke in der Schule?
THEMA – RTI	
30	Instrument für inklusive Unterrichts und Schulentwicklung?
THEMA – INITIATIVE „DU BIST SMART!“	
31	„Du bist smart – Du bist ein Vorbild!“
THEMA – GANZTAGSSCHULE	
32	Ganztag braucht viel mehr Zeit
THEMA – BUCHBESPRECHUNG	
34	Auf eine wirkungsvolle Schulleitung kommt es an!
35	„Das Handwerkszeug für die Schulleitung“
DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG	
36	Die sieben Schlüsselbereiche des Führungshandelns
RECHT	
38	Die Pflichtenkollision
THEMA – BUNDEKONGRESS FÜR SCHULLEITUNG	
39	Handwerkszeug für Schulleitung
RUBRIKEN	
40	Fortbildung
41	Lesestoff – Informationen für Schulleitungen
42	Adressen, Impressum

Vorwort

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
liebe Leserinnen und Leser!

Der Begriff der „Bildungslandschaft“ meint im Optimalfall ein blühendes Bildungsbiotop, ein natürliches und funktionierendes Ineinandergreifen pädagogischer Mechanismen. Ganz so naturgegeben ist das Miteinander verschiedener mit einem Bildungsauftrag versehener Institutionen jedoch leider nicht. Vielmehr braucht es Fleiß und Zeit, Partner zu finden und ein Netzwerk aufzubauen. Die lokalen Gegebenheiten sind nicht selten undurchsichtig, vielmals muss erst Überzeugungsarbeit geleistet werden.

Die Beiträge in der aktuellen Ausgabe Ihres Fachmagazins sollen dabei helfen, Ansätze für den Aufbau eines solchen Bildungs-Netzwerks zu finden und vage Vorstellungen von „Bildungslandschaften“ aus wissenschaftlicher Perspektive zu konkretisieren.

Einen zweiten Schwerpunkt bildet das Thema „Technik & IT in der Schule“. Hier hoffen wir, Sie auf den neuesten Stand in Sachen technischer Entwicklung bringen und Ihnen wieder Inspirationen für eine etwaige Erweiterung Ihrer Schul-Ausstattung geben zu können.

Nun wünsche ich Ihnen viel Spaß bei der Lektüre dieses letzten Heftes im Jahr 2013! Wie immer freuen wir uns über Ihr Feedback; schreiben Sie uns unter info@beruf-schulleitung.de.

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:
REDNET AG, itslearning GmbH, Bergmoser + Höller Verlag AG, Wochenschau Verlag, H+H Software GmbH

Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswerte Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

Mecklenburg-Vorpommern

EINSTELLUNGSBEDINGUNGEN FÜR LEHRER WERDEN VERBESSERT

Am 7. März 2013 hat sich die Kultusministerkonferenz darauf verständigt, den Lehrerarbeitsmarkt in Deutschland zu vereinheitlichen. Gegenwärtig kann es noch immer zu Schwierigkeiten bei der Anerkennung von Lehramtsabschlüssen in Deutschland kommen. Mit der Änderung des Lehrerbildungsgesetzes sollen diese Hürden in Mecklenburg-Vorpommern beseitigt werden.

„Es gibt berechtigte öffentliche Kritik an so manchen Auswüchsen des Bildungsföderalismus. Dass die Länder in Deutschland sich bisweilen noch immer schwer tun, die Lehramtsausbildung anderer Länder vorbehaltlos anzuerkennen, gehört zu diesen negativen Auswirkungen. Mit der Änderung des Lehrerbildungsgesetzes wollen wir diese Hürden in Mecklenburg-Vorpommern endlich beseitigen. Dies ist nicht nur für die Betroffenen wichtig, sondern auch für die Gewinnung von Lehrernachwuchs für Mecklenburg-Vorpommern.“

Verbunden mit dieser bundesweiten Harmonisierung ist außerdem die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“. Der Bund wird die Länder ab 2014 mit insgesamt 500 Mio. Euro über einen Zeitraum von 10 Jahren fördern, um die Qualität der Lehrerbildung an den Hochschulen zu erhöhen. Mecklenburg-Vorpommerns Hochschulen können von diesem Programm jährlich in einer Höhe von bis 800.000 Euro profitieren.

Die Novelle des Lehrerbildungsgesetzes sieht außerdem Änderungen des Bewerbungsverfahrens für den Vorbereitungsdienst vor. Bislang war die Vergabe der Referendarplätze für den Schuldienst an das Haushaltsgesetz gebunden. Eine Gerichtsentscheidung hat dem Land aufgegeben, dies künftig in einer Verordnung zu regeln. Die Gesetzesänderung schafft hierfür die entsprechende Rechtsgrundlage.

Darüber hinaus soll im Gesetz geregelt werden, dass Lehrkräfte ohne Lehramt unter bestimmten Voraussetzungen Aufstiegschancen geboten werden können. Wer erfolgreich an Schulen arbeitet und sich weiter qualifiziert, soll nach mehreren Jahren letztlich denselben Lohn erhalten können wie Lehrkräfte mit Lehramtsausbildung. Diese Regelung ist eine Folgeanpassung aus der künftigen Verbeamtung der Lehrkräfte. Im allgemeinen Beamtenrecht sind vergleichbare Regelungen vorgesehen. „Angestellte Lehrkräfte wären ohne diese Übertragung gegenüber verbeamteten Lehrkräften deutlich schlechter gestellt. Das wollen wir verhindern. Es ist eine Frage von Gerechtigkeit, dass gute und qualifizierte Lehrkräfte ohne Lehramtsabschluss nicht bis zu ihrem Berufsende mit einer deutlich niedrigeren Vergütung bestraft werden. „Gleicher Lohn für gleiche Arbeit“ muss auch in Lehrerzimmern gelten“, so Brodkorb weiter. Abstriche bei der Qualität der Lehrerausbildung sind damit weder geplant noch verbunden.

Sachsen-Anhalt

MIT DEM SCHULJAHRESBEGINN STARTEN DIE ERSTEN 13 GEMEINSCHAFTSSCHULEN IN

Für insgesamt 235.600 Schülerinnen und Schüler an den öffentlichen allgemein bildenden Schulen und berufsbildenden Schulen sowie den Ersatzschulen beginnt am 29. August das neue Schuljahr in Sachsen-Anhalt. Davon lernen ca. 183.160 an den allgemein bildenden Schulen, ca. 52.400 an berufsbildenden Schulen. Insgesamt 17.488 Schülerinnen und Schüler werden am kommenden Montag ihren ersten Schultag erleben. Das sind rund 500 ABC-Schützen mehr als im vergangenen Schuljahr 2012/2013.

START FÜR 13 GEMEINSCHAFTSSCHULEN

Insgesamt 13 Schulen in Sachsen-Anhalt werden zum Schuljahr 2013/2014 den Betrieb als Gemeinschaftsschule aufnehmen. „Die Anzahl der Starterschulen zeigt uns, dass wir mit der Einführung der Gemeinschaftsschule einen richtigen Weg eingeschlagen haben. Diese Schule ist vor Ort gewollt. Damit wird der Bedarf nach einer Schulform deutlich, die für das längere gemeinsame Lernen steht“, erklärte Kultusminister Stephan Dorgerloh anlässlich der Schuljahrespressekonzferenz am 26. August in Magdeburg. Auch für das Schuljahr 2014/15 gibt es bereits zahlreiche Interessenten. Derzeit liegen dem Landesschulamt 15 Absichtserklärungen vor. Die Entscheidung über eine mögliche Umwandlung treffen die Gesamtkonferenzen sowie die Schulträger, wenn ein entsprechendes Konzept vorliegt. Die Umwandlung erfolgt auf freiwilliger Basis. Mit dem Beschluss des sachsen-anhaltischen Landtages zur Änderung des Schulgesetzes am 15. November 2012 wurde die Gemeinschaftsschule als neue Schulform gesetzlich verankert.

SCHULEN MIT INKLUSIVEM SCHULPROFIL

Neu sind ab dem kommenden Schuljahr auch die „Schulen mit inklusivem Schulprofil“. Zum Schuljahresbeginn wird insgesamt 24 öffentlichen allgemeinbildenden Schulen, davon 18 Grundschulen und sechs Sekundarschulen, dieses Zertifikat verliehen. Diese Schulen bekommen aufgrund ihres besonderen inklusiven Profils dauerhaft sonderpädagogische Lehrkräfte zugewiesen, die Teil des regulären Lehrerteams sind. Damit werden erste Ergebnisse des mit vielen Akteuren erarbeiteten Inklusionskonzeptes umgesetzt.

Im vergangenen Schuljahr besuchten 3.711 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf den gemeinsamen Unterricht. Zum Schuljahr 2013/14 wird sich die Schülerzahl im gemeinsamen Unterricht nach ersten vorliegenden Daten auf 4.089 erhöhen. Das entspricht einer Inklusionsquote von 27 Prozent. „Damit gehen wir den eingeschlagenen Weg der Erhöhung der Inklusionsquote mit Augenmaß weiter.“ Den Schulen werden zur Unterstützung des

gemeinsamen Unterrichts Lehrkräfte mit sonderpädagogischer Kompetenz zur Seite gestellt. Auch werden weiterhin verstärkt Fortbildungen in diesem Themenschwerpunkt angeboten.

Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an Förderschulen ist gesunken. Im Schuljahr 2012/13 lernten 11.268 Schülerinnen und Schüler an öffentlichen Förderschulen, im Schuljahr 2013/14 werden es nach ersten Erhebungen 10.814 sein.

Niedersachsen

BALD ABITUR IM EIGENEN TAKT?

In Niedersachsen gibt es Bewegung in der Diskussion um das „Turbo-Abi“ nach acht gymnasialen Unterrichtsjahren. In einem Interview mit der Neuen Osnabrücker Zeitung nannte Kultusministerin Frauke Heiligenstadt (SPD) ein „Abitur im eigenen Takt“ als denkbare Alternative.

Bei diesem „Abi im eigenen Takt“ sollen die Schüler wählen können, ob sie das Abitur an ihrem Gymnasium nach der zwölften oder der dreizehnten Klasse absolvieren möchten. Die Weichen dafür sollen ab einem bestimmten Schuljahrgang – etwa der neunten oder der zehnten Klasse – gestellt werden.

Dieses „Abitur im eigenen Takt“ wird nach den Worten der Ministerin gegenwärtig als eine von drei Varianten in einem Dialogforum untersucht. Die anderen Modelle sehen ein Festhalten am Turbo-Abi bei gleichzeitiger Entlastung der Schüler sowie eine Rückkehr zu einem neu gestalteten G9 vor.

Heiligenstadt schloss eine gesetzliche Neuregelung schon zum Schuljahrsbeginn 2014/15 nicht aus. Obwohl die Ministerin nicht zu erkennen ob, welches Modell sie für das geeignete hält, erteilte sie einer Mischlösung, wonach sich ein Teil der Gymnasien für G8 und ein anderer für G9 entscheiden könnte, eine klare Absage.

Quelle: **bildungsklick.de**

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 15.9.2013 alle Vorteile:**

www.schulleiterabc.de → SchulleiterABC Online

Benutzername: abc2013

Passwort: testBSL

Wählen Sie Ihr Bundesland !

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

Gezielt Lehrerinnen und Lehrer stärken

Erste Sommer-Uni der Cornelsen Stiftung Lehren und Lernen

Lehrerinnen und Lehrer wollen lernen und sich weiterentwickeln. Das stellte der große Andrang bei der ersten Sommer-Uni der Cornelsen Stiftung Lehren und Lernen unter Beweis. Lange Wartelisten für die begrenzten Teilnahmeplätze und ein vollbesetztes Auditorium bei der Eröffnung bestätigten eins der dort vorgestellten zehn Merkmale guter Lehrer: „Eine gute Lehrperson betreibt Weiterentwicklung und setzt sich selbst Entwicklungsaufgaben.“

Zur Eröffnung diskutierten der Bildungsempiriker Olaf Köller und der Bildungstheoretiker Hilbert Meyer die Thesen von John Hattie, was eine gute Lehrerin, einen guten Lehrer ausmacht. Nach dem breiten öffentlichen Auftakt setzte sich die Sommer-Uni im kleinen Kreis fort. Drei Tage lang erhielten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein intensives Förderangebot aus Workshops, Praxisberichten und interdisziplinären Anregungen.

Individuelle Weiterbildung

Mit der Sommer-Uni verfolgt die Cornelsen Stiftung ein neues Ziel. Sie will die Kompetenzen praktizierender und angehender Lehrer stärken. Um sie punktgenau fördern und individuell weiterentwickeln zu können, ist der Teilnehmerkreis begrenzt. So können persönliche Entwicklungsziele berücksichtigt und professionell begleitet werden. Gemeinsam erarbeiteten die Teilnehmer Strategien zum Umgang mit selbst formulierten Zielen wie „Balance zwischen Strenge und Milde“, „Eigene Diagnosekompetenz stärken“, „Rituale entwickeln“, „Besseres Zeitmanagement“ und vieles mehr.

Von der Dirigentenausbildung lernen

Große Wirkung erzielten auch die integrierten Erfahrungsberichte. So beschrieben eine Grundschullehrerin und eine Förderschullehrerin ihre gemeinsamen Erfahrungen mit inklusivem Unterricht. Interdisziplinäre Anregung gab ein Bericht aus der Hanns Eisler Hochschule für Musik. Zur Förderung künftiger Dirigenten wurde dort in einem „Kritischen Orchester“ eine hierarchieübergreifende Feedbackkultur initiiert, die den Dirigenten die Reflexion über das eigene Führungsverhalten ermöglicht. Auf die Schulpraxis ausgerichtete Strategien wurden in anschließenden Workshops vermittelt.

Lehrerinnen und Lehrer stärken

Seit 35 Jahren verfolgt die Cornelsen Stiftung Lehren und Lernen das Ziel, die Unterrichtsqualität in Deutschland zu verbessern. Mit der künftig jährlich ausgerichteten Sommer-Uni will sie Lehrerinnen und Lehrer in ihrer Person und im Unterricht stärken. Sie übernimmt die Kosten für Fortbildung, Verpflegung und Unterkunft.



Individuelle Entwicklung fördern, breite Vernetzung anregen, die Reflexion des eigenen Wirkens anregen:
Die Sommer-Uni will persönliche Kompetenzen stärken

Die Stiftung setzt auf eine anschließende Multiplikatorenwirkung und ein neues, in der Sommer-Uni entstandene Netzwerk. Denn für Lehrerfortbildungen unüblich, setzt sich der Teilnehmerkreis aus Vertreterinnen und Vertretern sämtlicher Bundesländer, Schulformen und Fächerkombinationen zusammen.

Im August 2014 findet die nächste Sommer-Uni statt. Anmeldungen werden bereits entgegen genommen. Das Losverfahren entscheidet über die Plätzevergabe. **Cornelsen Stiftung Lehren und Lernen** | Mecklenburgische Str. 53 | 14197 Berlin | www.cornelsen-stiftung-sommeruni.de

Autorin: **Irina Groh** • Fotos: **Cornelsen**

Cornelsen Stiftung Lehren und Lernen

- 1978 von Franz Cornelsen gegründet
- gemeinnützige Stiftung im Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
- Fördervolumen: jährlich rund 100.000 Euro
- Förderziel: Unterrichtsqualität in Deutschland verbessern und Schulpraxis mit Bildungswissenschaft verbinden
- Förderschwerpunkte: jährliche Ausrichtung der Cornelsen-Sommer-Uni; alle zwei Jahre Vergabe des Cornelsen Stiftungspreises Zukunft Schule.

Cornelsen Stiftungspreis Zukunft Schule

- Zweijährlicher Preis für neue Unterrichtsmethoden
- Preisgeld: insgesamt 18.000 Euro
- Inhaltlicher Schwerpunkt 2013: Inklusiver Unterricht
- Anmeldeschluss: 15. Oktober 2013
- Preisverleihung: 26.03.2014, forum bildung, didacta Stuttgart
- Zielgruppe: Lehrkräfte aller Schulformen, Fächer, Bundesländer
- Sonderpreise für Referendare und Studierende
- Ausgeschrieben seit 2005

Anzeige

SCALA – Ihre intelligente Schuleinrichtung für die Naturwissenschaften

Modular. Flexibel. Multifunktional.

WALDNER



Entwickeln Sie Forscher: Praxishäufigkeit im flexiblen **SCALA**-Raum
Höchste Arbeitsplatzattraktivität: Lehren im **SCALA**-Raum
Sparen Sie Räume durch die Multifunktionalität von **SCALA**-Einrichtungen
Weniger Komplexität am Bau: Drastische Reduzierung der Gewerke mit **SCALA**

WALDNER Labor- und Schuleinrichtungen GmbH
Anton-Waldner-Straße 10-16
88239 Wangen im Allgäu
Telefon +49 7522 986-504 · Telefax +49 7522 986-526
schule@waldner.de · www.waldner-schule.de



Kooperative Bildungslandschaften

Ein Rahmenmodell

Ob und wie sich Kooperationen innerhalb von Bildungslandschaften auf die Akteure selbst, die Bildungsangebote, wie auch auf deren Nutzung und Wirksamkeit auswirken, ist bisher noch wenig erforscht. Die bisherige Literatur zu Bildungsk Kooperationen und -netzwerken befasst sich überwiegend mit Kooperationen im schulischen Bereich. Nur sehr wenige Studien beziehen sich auf interdisziplinäre Kooperationen zwischen Schulen und Akteuren aus dem außerschulischen Bereich.

Auf Ebene der Akteure wäre beispielsweise zu erforschen, inwiefern sich ihr professionelles Selbstverständnis durch vermehrte Zusammenarbeit verändert. Auf Ebene der Kinder und Jugendlichen sollte systematisch untersucht werden, ob und wie die Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Akteuren zu positiven Veränderungen im Bereich der sozio-emotionalen und schulischen Entwicklung führt.

Die möglichen Wirkzusammenhänge sind insgesamt komplex. Um Fragen der Wirksamkeit und der Wirkweise von Bildungslandschaften in einem theoretischen Rahmenmodell abbilden zu können, greifen wir auf das Angebots-Nutzungsmodell von Fend (1981), später adaptiert von Helmke (2006), zurück. Das Modell konnte für das Konzept von Bildungslandschaften vor dem Hintergrund der einschlägigen wissenschaftlichen Fachdiskussion weiter differenziert werden. Fends Angebots-Nutzungsmodell hat zum Ziel, die Komplexität der Determination schulischer Leistung aufzuzeigen. Dabei fokussiert dieses Rahmenmodell stark auf die engeren Bedingungen des Unterrichts im Sinne von Lehr-Lern-Arrangements. Auszubauen wären der Bereich Lehr-Lern-Arrangements unter der außerunterrichtlichen Perspektive sowie die Einbettung der Bildungsangebote in der Bildungslandschaft mit den Systemen Schule und Soziales. Diese Aspekte werden bei Fend oder Helmke nur implizit unter »Kontext« subsumiert, jedoch nicht weiter differenziert.

Um das Angebots-Nutzungsmodell für die Analyse von Wirkungen und Wirkketten innerhalb von Bildungslandschaften nutzen zu können, haben wir das Modell entsprechend erweitert (Abbildung 1). In dieser erweiterten Version werden neben schulischen explizit auch außerschulische Lehr-Lern-Arrangements berücksichtigt. Dies können einerseits Zusatzangebote im außerschulischen Bereich, andererseits auch gemeinsame Angebote in Kooperation von Schule mit außerschulischen Institutionen sein. Zudem werden die relevanten Kontextbedingungen zur Schaffung von Bildungsangeboten differenziert. Dazu gehören neben der Professionalität der Akteure (der Lehrpersonen und außerschulischen Bildungsakteure) die Ebene der Organisation mit diversen Qualitätsdimensionen sowie die Steuerung im Sinne von Governance. Steuerung wird in diesem Zusammenhang als Handlungskoordination im System Bildung begriffen, nämlich im schulischen sowie im außerschulischen Kontext mit den Ressorts »Schule« und »Soziales« und im schulischen Kontext über die hierarchischen Stufen einerseits und die Systeme Schulverwaltung und Schulträger andererseits.

Wie das adaptierte Angebots-Nutzungs-Wirkungsmodell von Bildungslandschaften deutlich macht, können durch Bildungslandschaften entstandene Veränderungen auf verschiedenen Ebenen des

Systems beschrieben und analysiert werden. Damit sich Veränderungen im Systemkontext auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auswirken, sind komplexe Wirkketten notwendig, die wiederum von diversen weiteren Variablen beeinflusst werden. Entsprechend komplex ist die empirische Untersuchung der oben skizzierten Forschungsdesiderate.

Den Bildungssystemkontext bilden alle professionellen wie auch ehrenamtlichen Akteure. Auf der Ebene des Bildungssystemkontexts interessiert, welche Kooperationsformen und Kooperationsmuster in lokalen Bildungslandschaften entstehen, wer die entscheidenden Schlüsselpersonen im Mehrebenensystem Bildung (schulisch und außerschulisch) sind und welche Funktionen diese innerhalb von Bildungslandschaften übernehmen. Zudem gilt es zu untersuchen, unter welchen Bedingungen funktional verbesserte Formen von Zusammenarbeit von Bildungsakteuren möglich sind und sich langfristig etablieren können. Zu diesen Bedingungen des Systemkontexts zählen beispielsweise unterschiedliche Leitungs- und Steuerungsstrukturen, aber auch verschiedene Instrumente der Personalförderung- und Entwicklung (Beratung, Evaluation, Weiterbildung usw.). Es kann angenommen werden, dass Zusammenhänge zwischen Bedingungen des Systemkontexts und den Kooperationsformen der Akteure bestehen. Deren Kompetenzen, Einstellungen und Motivation beeinflussen Kooperationsformen und Kooperationsmuster. Von Interesse ist zudem, wie sich die Belastungssituation der Bildungsakteure im Zusammenhang mit Bildungslandschaften verändert.

Bezüglich der Bildungsangebote stellt sich ebenfalls die Frage, inwiefern sich diese durch eine vermehrte Vernetzung und Kooperation verschiedener Bildungsakteure innerhalb einer Bildungslandschaft, unter Berücksichtigung der verschiedenen Einflussgrößen des System- sowie des gesellschaftlichen Kontexts, bezüglich Quantität und Qualität verändern. Das Angebots-Nutzungs-Wirkungsmodell von Bildungslandschaften macht deutlich: Die Wirkung von Lern-Angeboten bei Kindern und Jugendlichen ist abhängig von deren Nutzung, wobei die Nutzung wiederum von Quantität und Qualität der Angebote abhängt. Die Nutzung drückt sich einerseits in der Teilnahme an Bildungsangeboten, gemessen in der Anwesenheit der Lernenden, aus. Die Nutzung der Angebote hängt jedoch nicht nur von der Quantität und Qualität der Angebote selbst und den Rahmenbedingungen, unter denen sie stattfinden, ab, sondern auch von den individuellen Voraussetzungen, dem Bildungspotenzial der Kinder und Jugendlichen. Dieses gilt es deshalb bei der Analyse der Nutzung der Angebote ebenfalls zu berücksichtigen.

Der Sozialkontext von Kindern und Jugendlichen besteht weitestgehend aus deren Familien und Peers. Die Merkmale der Familie wie der sozioökonomische Status und die Bildung der Eltern und deren

Literatur

- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule*. München/Wien/Baltimore, Deutschland/Österreich/USA: Urban & Schwarzenberg.
 Hattie, J. C. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London & New York, UK & USA: Routledge, Taylor & Francis Group.
 Helmke, A. (2006). *Unterrichtsqualität: Erfassen, Bewerten, Verbessern*. Seelze, Deutschland: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
 Helmke, A. & Weinert, F. E. (1997). *Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen*. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Unterrichts und der Schule. Enzyklopädie der Psychologie*. Göttingen, Deutschland: Hogrefe.

Bildungsnähe, die kulturelle Herkunft und die Familiensprache beeinflussen das Bildungspotenzial und den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen maßgeblich. Deshalb sollen diese Merkmale bei Untersuchungen zur Wirksamkeit von Bildungslandschaften bezüglich des Bildungserfolgs von Kindern und Jugendlichen mit berücksichtigt werden. Nicht unwichtig für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen sind ebenfalls deren Peers. Zu beachten sind sowohl die sozioökonomische und kulturelle Herkunft der Peers als auch deren Einstellungen. Zudem ist zu beachten, welche Rolle die Individuen innerhalb der Peergroup einnehmen, ob sie Unterstützung erfahren, ihnen etwas zugetraut wird, sie respektiert werden usw.

Alle Einflussvariablen auf den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen innerhalb einer Bildungslandschaft werden von gesellschaftlichen und kulturellen Rahmenbedingungen mit beeinflusst. Hierzu gehören die pädagogische Tradition einer Gesellschaft, das politische Klima usw. Möglicherweise kann sich eine Öffnung der Institution Schule gegenüber außerschulischen Akteuren auch auf einen größeren gesellschaftlichen Kontext auswirken. Angestrebt ist sicherlich eine stärkere gesellschaftliche Integration und Partizipation aller Kinder und Jugendlicher, was sich langfristig positiv auf die gesamte Gesellschaft auswirken sollte, auch volkswirtschaftlich.

Wenn sich Bildungsangebote und die Partizipation von Kindern und Jugendlichen daran durch eine vermehrte Vernetzung und Kooperation der Akteure verbessern lassen, folgt daraus die Frage, ob und welche Wirkungen, das heißt welcher Bildungsertrag dadurch bei den Kindern und Jugendlichen erzielt werden können. Entsprechend den möglichen Wirkungen, die im Rahmenmodell aufgeführt werden, würde interessieren, ob sich durch Bildungslandschaften die schulischen Leistungen, die sozio-emotionale Entwicklung der Kinder und Jugend-

lichen sowie deren schulische und gesellschaftliche Integration verbessern lassen. Allerdings liegt die Wirkung auf den Bildungsertrag bei den Kindern und Jugendlichen ganz am Ende der Wirkungskette und ist dadurch von all den genannten Faktoren abhängig. Entsprechend schwierig ist es, kausale Zusammenhänge zu messen und die einzelnen Einflussfaktoren auf den Bildungsertrag voneinander zu trennen.

Nutzen eines theoretischen Rahmenmodells

Das skizzierte Modell stellt ein theoretisches Rahmenkonstrukt dar, das für verschiedene Anwendungskontexte genutzt werden kann: für das Bildungslandschaftsmanagement wie auch für die Forschung und Evaluation der Arbeit in Bildungslandschaften. Es ist ebenfalls nutzbar für die Steuerung der Bildungslandschaft, die Handlungskoordination der verschiedenen Akteure im Mehrebenensystem Bildung, die Planung von Prozessen sowie deren Durchführung. Zudem könnten weitere wissenschaftliche Erkenntnisse im Rahmen der Forschung und Evaluation einen weiteren Beitrag zur Theoriebildung bieten. Es kann also als Reflexionstool für (potenzielle) Akteure von Bildungslandschaften dienen. Es dient dazu, geplante oder durchgeführte Maßnahmen zu verorten und die Ziele der Maßnahmen, die dafür notwendigen Voraussetzungen und die komplexen Zusammenhänge zu konkretisieren und bewusst zu machen. Insofern leistet das Modell nicht nur einen Beitrag zur Konzeptionsplanung und Konzeptionsgestaltung, sondern auch zur Neuausrichtung und zur Korrektur in laufenden Kooperationen und zum Verständnis der komplexen Wirkungszusammenhänge im Praxisfeld.

Text • Abbildung: **Stephan Gerhard Huber, Christine Wolfram**

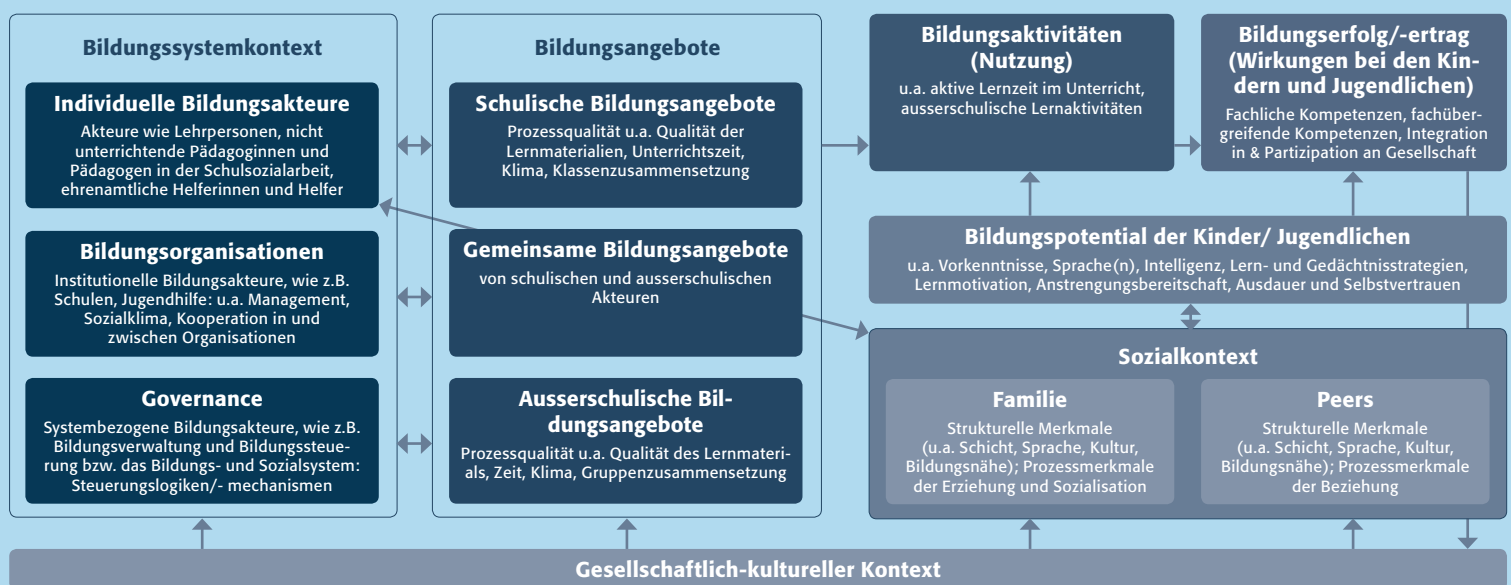


Abbildung 1: Angebots-Nutzungs-Wirkungsmodell von Bildungslandschaften

Huber, S.G. (2013). Kooperation in Bildungslandschaften: Aktuelle Diskussionsstränge Wirkungen und Gelingensbedingungen. In S.G. Huber (Hrsg.), *Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System* (S. 13-39). Köln, Deutschland: Wolters Kluwer.

Huber, S.G., Kilic, S., Schwander, M. & Wolfram, C. (2013). Bildungslandschaften – Übersicht über exemplarische Projekte und Evaluationen. In S.G. Huber (Hrsg.), *Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System* (S. 147-174). Köln, Deutschland: Wolters Kluwer.

Huber, S. G. & Wolfram, C. (2013). Kooperative Bildungslandschaften – Theoretisches Rahmenmodell und methodologisch-methodische Überlegungen zu Forschungs- und Evaluationsdesigns. In S.G. Huber (Hrsg.), *Kooperative Bildungslandschaften. Netzwerke(n) im und mit System* (S. 67-77). Köln, Deutschland: Wolters Kluwer.

Kooperation in Bildungslandschaften

Gelingensbedingungen

Kooperation war und ist Maxime pädagogischen Handelns. Verschiedene Kooperationsformen wie die in Schulnetzwerken, in Bildungsregionen/Bildungslandschaften sowie System Leadership lassen Kooperation in unterschiedlichen Ausprägungen lebendig werden. Die zentrale Frage ist die nach den Gelingensbedingungen von wirksamer Kooperation, also wo ein tendenziell positiver Zusammenhang von ziel- bzw. funktional-orientierter, verstärkter Kooperation mit dem Erreichen verbesserter Schülerleistungen und einer hohen Schul- bzw. Bildungsqualität einhergeht (Huber, 2013, Huber, Kilic, Schwander & Wolfgramm, 2013).

MACHBARKEIT

Eine große Rolle für das Gelingen von Kooperationen generell spielen Aspekte der Machbarkeit. Diese Fragen lassen sich komprimieren auf vier Aspekte (Huber, 2009; 2011a, b), die einen Zusammenhang bilden (siehe Abb.1). Zu ihnen gehören zum einen Fragen des »Könnens«, der Kompetenzen, also das Wissen sowie die Fähigkeiten und Fertigkeiten (fachliche, methodische, kommunikative etc.). Ein zweiter Aspekt ist das »Wollen«, also die Motivation (wozu auch Haltungen und Einstellungen gehören). Einen dritten könnte man mit »müssen und dürfen« bezeichnen. Damit sind Entscheidungsbefugnisse gemeint, aber auch die (formale) Legitimation für das Handeln und Entscheiden und die (soziale) Akzeptanz bei den anderen Beteiligten. Ein vierter Aspekt beinhaltet die (zeitlichen, räumlichen, sächlichen, personellen) Ressourcen, die für die Arbeit nötig sind.



Abbildung 1: Aspekte der Machbarkeit

Argumentiert werden kann nun folgendermaßen: Wenn Akteure zwar motiviert sind zu kooperieren, jedoch aufgrund von Defiziten an fachlichen oder methodischen Kompetenzen nicht sinnvoll zusammenarbeiten können, dann werden die Bemühungen nicht erfolgreich sein. Wenn die Akteure hoch kompetent sind, aber nicht motiviert, wird ebenfalls kein Erfolg eintreten, das ist offensichtlich. Wenn nun Akteure hoch motiviert und sehr kompetent für ihre Arbeit sind, ihnen aber die Legitimation für ihre Arbeit fehlt, etwa in

Form von Entscheidungsfreiräumen, dann ist der Erfolg ebenfalls gefährdet. Gerade damit kämpfen Akteure an manchen Einrichtungen. Wenn ihnen nun aber sogar Entscheidungsfreiräume eingeräumt sind, sie aber sozial im Kollegium/Team nicht akzeptiert sind, können sie die Entscheidungsspielräume auch nicht gut ausschöpfen. Es spielen folglich Fragen der Akzeptanz und Legitimation genauso eine Rolle wie Fragen der Kompetenz und Motivation.

Die genannten Aspekte finden sich in der Literatur in unterschiedlicher Art. Was sehr wenig in der Literatur berücksichtigt wird, ist der letzte Aspekt der Ressourcen: Auf der Basis der eigenen Erfahrungen mit der Qualifizierung von Schulleitungen, Steuergruppenmitgliedern und Lehrpersonen und der wissenschaftlichen Begleitung kann argumentiert werden, dass neben Motivation, Kompetenzen, Legitimation und Akzeptanz die Ressourcen eine wesentliche Rolle spielen. Wenn eine Akteursgruppe keine Zeitgefäße und keine räumliche Ausstattung für ihre gemeinsame Arbeit hat, kann die Arbeit kaum erfolgreich sein. Aber genauso kann man die Argumentation auch umdrehen: Wird argumentiert, es seien ausschließlich Fragen der Ressourcen entscheidend, muss dies verneint werden: Man kann eine Menge Ressourcen haben – wenn Kompetenzen, Motivation, Akzeptanz/Legitimation fehlen, ist die Frage des Arbeitserfolgs kritisch zu sehen.

ERFAHRUNGEN AUS BILDUNGSLANDSCHAFTSPROJEKTEN IN DEUTSCHLAND UND ENGLAND

In verschiedenen Bildungslandschaftsprojekten in Deutschland konnten in den letzten Jahren Erfahrungen dazu gesammelt werden, unter welchen Bedingungen eine Zusammenarbeit im Rahmen von Bildungslandschaften gelingen kann (Huber, Kilic, Schwander & Wolfgramm, 2013). Diese bestätigten insgesamt die Befunde zu Gelingensbedingungen für schulische Kooperationen. Eine zentrale Bedingung spielen die ausreichenden finanziellen Ressourcen bzw. eine großzügige Anschubfinanzierung (1). Wichtig für das Gelingen sind zudem eine gute Kommunikation, ein gutes Projektteam und gegenseitiges Vertrauen (2). Weiter erwiesen sich kommunale Zuständigkeiten für die Projekte, eine gute Handlungskoordination mit einer zentralen Steuerung sowie intensive Partizipations- und Bottom-up-Strategien als förderlich (3). Als weitere Gelingensbedingungen wurden das Angebot von Beratungs- und Fortbildungsmaßnahmen sowie der Einsatz von Prozessbegleiterinnen oder

Literatur:

Huber, S.G. (2009). Spannungsfelder, Machbarkeit und Gelingensbedingungen von Steuergruppenarbeit. In S.G. Huber (Hrsg.), Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements (S. 35-43). Köln: Link-Luchterhand.

Huber, S.G. (2011a). Kooperative Bildungslandschaften: Überlegungen zur Entwicklung der Bildungssysteme auf Basis von fünf Fallstudien in der Schweiz-Basel-Stadt, Bern, Waadt, Zug, Zürich und eines internationalen Literaturreviews. Vortrag beim Jahreskongress der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung (SGBF) vom 20.-22. Juni 2011, Basel, Schweiz.

Huber, S.G. (2011b). Kooperative Bildungslandschaften – Führung im und mit System. Vortrag beim Schulleitungssymposium 2011, Zug, Schweiz.

-begleitern beziehungsweise von Netzwerkkoordinatorinnen und -koordinatoren identifiziert (4).

Als Risikofaktoren für die Implementierung von schulischen Netzwerken oder Bildungslandschaften erwiesen sich einerseits das Spannungsverhältnis zwischen den verschiedenen Steuerungslogiken von schulischen und außerschulischen Partnern sowie andererseits eine starke Fluktuation der am Programm beteiligten Personen.

WEITERE PRAXISERFAHRUNGEN

Unsere Erfahrungen aus der Arbeit mit Lehrkräften und Schulleitungen zeigen, dass Lehrkräfte Kooperation als wichtig empfinden, auch gut Bedingungen für erfolgreiche Zusammenarbeit benennen können, aber nach ihren eigenen Aussagen über die bereits existierenden kooperativen Arbeitskontexte hinaus nicht unbedingt weitere Kooperationen suchen. Meist geben sie als Gründe dafür eigene »schlechte Erfahrungen« an, die bei genauerem Blick darauf allesamt im Zusammenhang stehen mit der Nichteinhaltung von Gelingensbedingungen für erfolgreiche Kooperation.

So ist Kooperation in einer Bildungslandschaft eine Voraussetzung, aber auch eine wünschenswerte Begleiterscheinung positiver Schulentwicklung in den beteiligten Schulen, dadurch dass sie sich auf die Arbeitsatmosphäre der Schulen und letztendlich auf die Mitarbeiterzufriedenheit auswirkt. Dadurch wiederum wird der oben aufgeführte Nutzen generiert: Effektivität und Effizienz bzgl. Prozessen und Produkten/Leistungen sowie die Modellfunktion speziell im pädagogischen Kontext.

Selbstverständlich ist, dass Vorschläge zur Verbesserung der Bedingungen für Zusammenarbeit je nach Situation ausgewählt, ggf. modifiziert und durch andere Maßnahmen ergänzt werden müssen. Hürden sind Strukturen und Prozessabläufe einerseits und Einstellungen und Verhalten der Bildungsakteure andererseits. Folglich ist die Arbeit am Professionsverständnis und an der Professionalität der Bildungsakteure sowie die Arbeit an Organisationsbedingungen, die sich auch auf die Organisationskultur auswirken, vonnöten. Betont sei zweierlei:

1. Um mehr positive Erfahrung mit Kooperation zu ermöglichen, muss für die an der Kooperation beteiligten Personen ein persönlicher Nutzen der Zusammenarbeit sichtbar sein, »Die Zusammenarbeit muss etwas bringen!« Der Nutzen kann in einer Arbeitsentlastung bestehen, aber auch in einer größeren Zufriedenheit im eigenen Professionsfeld bzw. in dem Nutzen für die Kinder und Jugendlichen.
2. Kooperation in der Bildungslandschaft mündet – konsequent betrieben – in eine breite Verteilung von Verantwortung, auch von Führungsverantwortlichkeit, also in kooperative Führungsstrukturen. Sollen die die Bildungslandschaft aktiv Gestaltenden eine lernende Organisation werden, impliziert dies die aktive, mitbestimmende und mitarbeitende Beteiligung aller.

Autor • Abbildung: **Stephan Gerhard Huber**

Anzeige



Studienbesuche im europäischen Ausland für Bildungs- und Berufsbildungsfachleute

Informationen & Antragsunterlagen unter www.kmk-pad.org/programme/studienbesuche.html

Was sind Studienbesuche?

Studienbesuche ermöglichen den Informations- und Erfahrungsaustausch zu länderübergreifenden Themen des Unterrichts sowie der europäischen Bildungs- und Berufsbildungssysteme. Studienbesuche dauern drei bis fünf Tage.

Was wird gefördert?

Ihre Teilnahme wird aus Mitteln des EU-Programms für lebenslanges Lernen in der Regel zu 100 Prozent finanziert.

Wer kann teilnehmen?

Zur Teilnahme berechtigt sind Führungskräfte aus allen Bereichen des Bildungs- und Berufsbildungssystems (allgemeine, berufliche, technische Bildung und Berufsbildung, Sozialpartner), die auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene Verantwortung tragen.

Wann und wo muss ich mich bewerben?

Im Zeitraum von **März bis Juni 2014** werden die Studienbesuche letztmalig durchgeführt. Förderanträge können **noch bis zum 15. Oktober 2013** beim Pädagogischen Austauschdienst (PAD) der Kultusministerkonferenz gestellt werden.

Wo kann ich mich informieren?

Unter www.kmk-pad.org/programme/studienbesuche.html finden Sie Informationen zu Studienbesuchen und zum Antragsverfahren. Das Studienbesuchsteam beim PAD erreichen Sie telefonisch unter (02 28) 501-364 oder per E-Mail unter studienbesuche@kmk.org.

Bildungslandschaften – exemplarische Projekte und deren Wirkungen

Beispiele für gelungene Kooperation

Die Gestaltung von Bildungslandschaften ist eine relativ neue Entwicklung. Die systematische, professionelle und zielgerichtete Zusammenarbeit von Akteuren in der Region wird in vielen Ländern diskutiert und zunehmend auch realisiert. Seit Beginn der 2000er Jahre wurde international, so auch in Deutschland, eine Reihe von Programmen zur Unterstützung von Bildungslandschaften umgesetzt, die auch wissenschaftlich begleitet und evaluiert wurden.

Die exemplarischen Programme zum Aufbau oder zur Förderung von Schulnetzwerken und Bildungslandschaften, die hier aufgelistet sind, sind teilweise bereits abgeschlossen, teilweise laufen sie derzeit noch (eine Beschreibung der Programme und eine Analyse der Ergebnisse sind zu finden in Huber, Kilic, Schwander & Wolfgramm, 2013). Allen ist gemeinsam, dass sich die Programme als Anschubhilfe auf dem Weg zu vernetzten Schulen verstehen und dazu beitragen sollen, die ersten Hürden beim Aufbau von Bildungslandschaften zu bewältigen. Der Aufbau nachhaltiger Netzwerkstrukturen ist ein langfristiger Prozess und bedarf besonders in der Anfangsphase eines besonderen Engagements der Akteure. Diese erste Phase wird durch die verschiedenen Programme auf unterschiedliche Weise (finanziell, Weiterbildung und Coaching usw.) unterstützt. Nach der Programmphase sollen die Netzwerke und Bildungslandschaften selbstständig funktionieren und sich langfristig weiterentwickeln. Auch in den Regionen, in denen diese Anschubprogramme bereits abgeschlossen sind, sollten die Netzwerke und Bildungslandschaften also bis heute weiter existieren und im Idealfall sogar noch weiter ausgebaut worden sein. (Die Vergangenheitsform im Text bezieht sich explizit auf die Programmphase, nicht auf die Bildungslandschaften selbst.)

Bildungslandschaften bauen auf Netzwerken auf. Bildungslandschaften sind aber weit mehr als Schulnetzwerke, sie beinhalten stets Kooperationen mit außerschulischen Partnern. Stehen bei den Schulnetzwerken die Wirkungen bei den Schülerinnen und Schülern im Zentrum, so liegt das Interesse der Bildungslandschaften mehr bei den Veränderungen von Strukturen und Akteuren sowie bei Prozessen auf Akteursebene. Die Wirkungen bei den Schülerinnen und Schülern sind dann nachgeordnet. Das gemeinsame Ziel von Bildungslandschaften und Schulnetzwerkprojekten ist eine Verbesserung der Bildung und eine bessere Nutzung des Potenzials aller Kinder und Jugendlichen und damit letztendlich mehr Chancengerechtigkeit. Der Fokus der beabsichtigten Wirkung liegt somit insbesondere bei Kindern und Jugendlichen mit verminderter Bildungschancen, sei es aufgrund ihrer sozialen, ökonomischen oder kulturellen Herkunft oder aufgrund ihrer individuellen psychischen und physischen Voraussetzungen.

In den Bildungslandschaften und Schulnetzwerkprojekten geht es vorrangig darum, den Zugang zu Bildungsangeboten für Kinder und Jugendliche zu verbessern. Dieses Ziel soll erreicht werden durch eine Öffnung der Schulen, sei es gegenüber anderen Schulen oder aber darüber hinaus gegenüber außerschulischen Partnern und somit einer Öffnung der Schule in die Gesellschaft. Dadurch soll die Nutzung von vielfältigen Bildungsangeboten für eine breitere Zielgruppe von Kindern und Jugendlichen verbessert werden. Auf der Systemebene bedeutet die Öffnung der Schule in die Region auch eine verstärkte lokale Bildungssteuerung und eine verstärkte Verantwortung verschiedener lokaler Akteure für Bildung.

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass Bildungslandschaften nicht nur quantitativ gesehen zu mehr Zusammenarbeit zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren führen, sondern diese auch qualitativ verbessern können. Durch die verstärkte Zusammenarbeit kann das gegenseitige Verständnis füreinander verbessert und ein gemeinsames Bildungsverständnis entwickelt werden. Dies ist aber ein längerfristiger Prozess, der genügend zeitliche und materielle Ressourcen benötigt. Netzwerkprojekte zwischen Schulen und mit einem thematischen Fokus haben stärker die direkten Auswirkungen bei Kindern und Jugendlichen zum Ziel und können kurzfristig auch eher Wirkungen bei dieser Zielgruppe erreichen.

Autoren: **Stephan Gerhard Huber, Selin Kilic, Marius Schwander & Christine Wolfgramm**

Literatur:

- Ainscow, M. (2010). *Achieving excellence and equity: reflections on the development of practices in one local district over 10 years. School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 75-92.
- Baden-Württemberg Stiftung (2010). *Neue Brücken bauen ... zwischen Generationen, Kulturen und Institutionen. Programmdokumentation*. Verfügbar unter: http://www.bwstiftung.de/uploads/tx_ffbwspub/Neue_Bruecken_Broschuere_181010_02.pdf [21.06.2013].
- Bertelsmann Stiftung (2011). *Kommunen. Baden-Württemberg*. Verfügbar unter: <http://www.demographiekonkret.de/Freiburg.507.0.html> [21.06.13].
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.) *Programmhintergrund*. Verfügbar unter: <http://www.lernen-vor-ort.info/de/98.php> [21.06.2013].

Warum

denn erst
die Nadel im
Heuhaufen
suchen



www.lehrmittel-direkt.de

DE	Programm	Ort und Laufzeit
	Lebenswelt Schule (Jacobs Foundation, 2011)	Weinheim, Weiterstadt, Berburg/Salzlandkreis, Bad Bramstedt 2008-2012
	Lernen vor Ort (Bundesministerium für Bildung und Forschung, o.J.)	In 35 verschiedenen Kommunen in Deutschland Ab 2009
	Neue Brücken bauen... zwischen Generationen, Kulturen und Institutionen (Baden-Württemberg Stiftung, o.J.)	Baden-Württemberg 2004-2010
	Reformzeit - Netzwerke als Instrument der Schulentwicklung (Ganztägig lernen, 2013)	Berlin, Brandenburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen 2006-2011
	Regionale Bildungslandschaften. Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht in staatlich-kommunalen Verantwortungsgemeinschaften (Bertelsmann Stiftung, 2011; Regionales Bildungsbüro Ravensburg, 2012)	Ravensburg und Freiburg 2007-2009
	Schulen im Team - Unterrichtsentwicklung in schulischen Netzwerken (Stiftung Mercator, o.J.)	Duisburg und Essen Ab 2007
	Netzwerk Erfurter Schulen (Staatliches Schulamt Erfurt und Universität Erfurt/Pädagogische Hochschule Zug)	Erfurt 2005-2010
	Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Jugendhilfe und Schule (Deutsches Jugendinstitut, 2012)	Arnsberg, Forchheim, Gross-Gerau, Hamburg, Jena, Lübeck 2008-2011
EN	Programm	Ort und Laufzeit
	Extended Services (Teachernet, 2010; DCSF, 2009)	2008-2011
	Excellence in Cities (Kendall, O'Donnell, Golden, Ridley, Machin, Rutt, McNally, Schagen, Meghir, Stoney, Morris, West & Noden, 2005)	Ab 1999
	City Challenges (DCSF, 2007)	Manchester, Black Country und London 2008-2011
	Schools Facing Exceptionally Challenging Circumstances (MacBeath, Grey, Cullen, Cunningham, Ebbutt, Frost, Steward & Swaffield, 2005)	Verschiedene benachteiligte Gemeinden in England 2001-2004
	School Federations (DfE, 2012)	Ab 2002, ab 2007 Unterstützung durch die Agenda «Transforming Secondary Education» der englischen Regierung
	Schulnetzwerke Tramton (vgl. Ainscow, 2010)	Tramton (Blackburn with Darwen)
	Networked Learning Communities (Earl & Katz, 2007; NCSL, 2006)	Verschiedene benachteiligte Gemeinden in England Ab 2002
	Professional Learning Communities (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006)	Verschiedene benachteiligte Gemeinden in England 2002-2004
	Online Learning Communities (Chapman, Ramondt & Smiley, 2006; NCSL, 2008)	Online Lernplattform Ab 2004

Chapman, C., Ramondt, L., & Smiley, G. (2006). *Strong community, deep learning: Exploring the link. Innovations in Education and Teaching International*, 47 (3), 217-230.

DCSF (2007a). *City Challenge*. Verfügbar unter: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20110316231736/http://www.dfes.gov.uk/citychallenge/> [20.06.13].

Deutsches Jugendinstitut (2012). *Projekt: Lokale Bildungslandschaften in Kooperation von Jugendhilfe und Schule*. Verfügbar unter: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=595> [21.06.2013].

DfE (2012). *Collaboration and federations- an overview*. Verfügbar unter: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20120503045757/https://consumption.education.gov.uk/schools/leadership/governance/a0056911/collaboration-and-federations-an-overview> [20.06.13].

Das vollständige Literaturverzeichnis finden Sie unter www.schulleitung.net/bsl

bsl 04:2013

Stephan Gerhard Huber (Hrsg.)

Kooperative Bildungslandschaften

Netzwerke(n) im und mit System

Carl Link 2013, ca. 360 Seiten, kartoniert, € 39,-
ISBN 978-3-556-06311-8

Schulische Vernetzungen sind vielfältig. Ziel ist, die bildungsbiografischen Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen zu verbessern und damit ein Mehr an Bildungsqualität zu erreichen. Hierfür braucht es professionelle Akteure und ein kohärentes Gesamtsystem, in dem alle ihren Beitrag leisten, und zwar aufeinander abgestimmt und ineinandergreifend. Führungskräfte in (Bildungs-)Einrichtungen, die als „System Leaders“ innovative professionelle Lerngemeinschaften aufbauen, spielen in diesem Prozess eine entscheidende Rolle.



In seiner Aachener Erklärung hat der Deutsche Städtetag die kommunale Bildungslandschaft als Leitbild des Engagements der Städte im Sinne eines vernetzten Systems von Erziehung, Bildung und Betreuung beschrieben. Entstanden sind inzwischen – regional sehr unterschiedlich – vielfältige Formen der Vernetzung und Zusammenarbeit. Für viele Verantwortliche ist diese Form der (gemeinschaftlichen) Profilierung und Vernetzung allerdings noch neu, die Perspektive ungewohnt.

In den Grundlagen- und Praxistexten des Herausgeberbandes wird Bildung im und mit System beschrieben und die Bildungslandschaft als neuer, an der Perspektive des lebenslangen Lernens ausgerichteter Ansatz der regional verantwortlichen Bildungspartner betrachtet. Erfahrende Autorinnen und Autoren aus der Bildungspolitik, der Wissenschaft und der schulischen und kommunalen Praxis berichten aus ihren beruflichen Kontexten und geben wertvolle Impulse und Anregungen für die eigene Arbeit.

Autoren: Hartmut Allgaier, Herbert Altrichter, Hans Ambühl, Dieter Assel, Petra Baumberger, Ernst Buschor, Sascha Derichs, Marina Egger, Sandro Giuliani, Uwe Hameyer, Stephan Gerhard Huber, Lutz Jahre, Selin Kilic, Gerhard Kraft, Christiane Kreher, Dorothea Minderop, Gabriele Roentgen, Nicole Röthig, Hans-Günter Rolff, Katharina Scherf, Walter Schnitzspan, Marius Schwander, Margret Sieben, Christine Solf, Claudia Solzbacher, Angela Stefan, Maria Stein, Cornelia Stern, Dana Tegge, Stefanie Teichmann, Oliver Vorndran, Barbara Wennmacher, Christine Wolfgramm, Anna Zimmermann.

Herausgeber: Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber ist Leiter des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der Pädagogischen Hochschule Zug, Zentralschweiz

Herausforderung „Bildungslandschaft“

Wie wird aus pädagogischen Orten eine Landschaft?

Direkt

zur Nadel!

Direkt

zu unseren
tagesaktuellen
Discount-Preisen

www.lehrmittel-direkt.de



Der Begriff „Bildungslandschaft“ bekommt in bildungspolitischen Diskussionen einen immer größeren Stellenwert, ohne dass ausreichend geklärt ist, was diese Landschaften alles umfassen oder beinhalten. Im Folgenden möchte ich versuchen, diese Landschaft etwas zu systematisieren und an Beispielen zeigen, welche verschiedenen Ansätze es gibt.

Bildungslandschaften haben Vorläufer. Die in den 80er Jahren propagierten „Community schools“ können schon als Vorstufen von Bildungslandschaften betrachtet werden. Sie orientierten sich an Modellen aus dem amerikanischen Raum, die Stadt und das schulische Umfeld als Lernort zu erschließen. Solche Modelle wurden vereinzelt, vor allem für benachteiligte Kinder und Jugendliche, z.B. in der „Stadt als Schule“ in Berlin, übernommen.

Seit Mitte der 2000er Jahre werden Bildungslandschaften mit unterschiedlichen Bedeutungen und vielfältigen neuen Ansätzen gefordert und auch ins Leben gerufen. Im 13. Kinder- und Jugendbericht des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2009¹ tauchen sie als Forderung auf, ebenso wie 2009 in einem Diskussionspapier des „Deutschen Vereins“ zu Bildungslandschaften.²

Was macht Bildungslandschaften attraktiv, welche Erwartungen werden mit ihnen verbunden? Anstöße dazu kommen aus unterschiedlichen Richtungen:

- Das Problembewusstsein über Defizite in der Förderung von bildungsfernen oder lernschwachen Kindern und Jugendlichen, also der sog. Risikogruppe, ist vor allem auch in Folge der Debatten um die PISA-Ergebnisse gestiegen.
- Ebenso ist die Erkenntnis gewachsen, dass Probleme nicht allein durch Mittelzuwächse zu beheben sind, zumal Ressourcen knapper werden.
- Damit hängt auch zusammen, dass Defizite in der Effektivität im Umgang mit Ressourcen häufiger gesucht und auch gefunden werden. So gibt es z.B. gerade bei schwierigen Familien und Kindern viele „zuständige Stellen“ und deren Kooperation oder besser Nichtkooperation wird zunehmend zum Thema. So sind neben Kita und Schule beispielsweise der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst im Gesundheitsamt, die Kinder- und Jugendhilfe und das Jugendamt, das Schulamt und der schulpсихologische Dienst Beratungsstellen, die ihre Informationen nicht unbedingt austauschen geschweige denn Maßnahmen absprechen. Geringer Informationsfluss und häufig vorgeschobener Datenschutz behindern die Koordination von Maßnahmen bei schwierigen Familien. Durch die Vielfalt von Behörden und zuständigen Stellen können gerade problematische Familien auch leicht die Beratungsangebote ignorieren. Der Satz „Nicht in Zuständigkeiten denken, sondern in Verantwortlichkeiten“ ist mittlerweile genauso abgedroschen wie das berühmte afrikanische Dorf, das man zur Erziehung eines Kindes braucht. Umgesetzt sind sie aber beide noch lange nicht.

Bildungslandschaften – oder „kommunale Verantwortungsgemeinschaften“ – sollen einen Beitrag zur Lösung der genannten Probleme liefern.

Was sind Bildungslandschaften – Versuch einer Klärung

Unter dem Begriff „Bildungslandschaften“ können sich sehr unterschiedliche Konzepte und Konstrukte verbergen.

KOOPERATION ZWISCHEN VERSCHIEDENEN BILDUNGSEINRICHTUNGEN

Einmal gibt es die reinen Bildungsverbünde als Netzwerke aus formellen Institutionen, z.B. zwischen Schulen und/oder Kindertagesstätten. Deren Ziel ist es, dass diese Einrichtungen – häufig im selben sozialen Umfeld gelegen – ihre Arbeit absprechen und voneinander lernen. Diese Verbünde sind in erster Linie ein Schul- oder Kitaentwicklungsinstrument, haben allerdings in der Regel auch das Ziel, die jeweilige Förderfähigkeit zu erhöhen. Von ihnen gibt es einige in NRW oder auch in Berlin z.B. organisiert durch die Wohnungsgesellschaft DEGEWO.

Bei diesen Bildungslandschaften kann zwischen horizontalen und vertikalen Netzwerken unterschieden werden. In den horizontalen arbeiten Bildungs- und andere -einrichtungen bezogen auf die gleiche biografische Altersstufe miteinander, bei den vertikalen handelt es sich um Einrichtungen von aufeinanderfolgenden Institutionen, die vor allem die Übergänge von Kindern und Jugendlichen in die nächste Bildungsstufe durch Kooperation erleichtern wollen und damit dazu beitragen, dass Brüche in Bildungsbiografien verhindert werden.

KOOPERATION VON SCHULEN UND AUSSERSCHULISCHEN LERNORTEN IM KOMMUNALEN UMFELD

Ein anderer Ansatz zielt auf die institutionelle Einbettung von Schulen in die Kommune und will Kooperationen mit vielfältigen kulturellen, sozialen, ökonomischen u.ä. Einrichtungen herstellen, um diese auch als Lernorte für Kinder und Jugendliche zu erschließen. Hierher gehören die mittlerweile zahlreichen Partnerschaften mit Betrieben, Patenschaften für Natur- und Grünanlagen, die Kooperationen mit Orchestern und vieles mehr. Diese Art von Bildungslandschaften soll das Bildungsangebot der Schule erhöhen und damit dazu beitragen, die Vielfalt der Kompetenzen ihrer Kinder besser fördern zu können. Dieser Ansatz wird im Zuge der Entwicklung von Ganztagschulen zunehmend Realisierungschancen haben.

Information:

Der vorliegende Text basiert auf den Recherchen zum Dossier „Kommunale Bildungslandschaften“, Hrsg. Heinrich Böll Stiftung 2011, Band 9 der Schriftenreihe Bildung + Kultur

¹ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht, Bundesdrucksache 16/12860, Berlin, S. 41

² Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.: Diskussionspapier des Deutschen Vereins zum Aufbau kommunaler Bildungslandschaften. Online verfügbar unter: http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/bildung/Empfehlungen_zur>Weiterentwicklung_Kommunaler_Bildungslandschaften/

KOOPERATION VON SCHULE, JUGENDHILFE UND SOZIALEN DIENSTEN - FÜRSORGERISCHER ANSATZ

Ein anderer Ansatz ist der kompensatorische: Möglichst alle Akteure, die am Aufwachsen von Kindern beteiligt sind, sollen so kooperieren, dass möglichst frühzeitig die sog. „Risikogruppe“ identifiziert wird und Fördermaßnahmen so früh wie möglich ansetzen. Hierin gehören die Konzepte zur Verbesserung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe und anderen Beratungsdiensten, sozialen Diensten im kommunalen Umfeld, in die häufig auch gezielt die Eltern einbezogen werden.

BILDUNGSLANDSCHAFT ALS DEMOKRATIEPÄDAGOGISCHES BETÄTIGUNGSFELD – ZUR PARTIZIPATION VON KINDERN UND JUGENDLICHEN

Bildungslandschaften werden ebenfalls als demokratiepädagogisches Aktionsfeld gefordert und auch realisiert, um die Partizipation von Kindern und Jugendlichen im kommunalen Umfeld der Schule zu verbessern.

Dieser Versuch der Systematik ist ein analytischer. In der Praxis sind die meisten Modelle nicht eindeutig zuzuordnen, sondern enthalten Elemente aus den verschiedenen Ansätzen.

BEISPIELE VON BILDUNGSLANDSCHAFTEN

In NRW werden Bildungslandschaften seit Jahren systematisch vom Schulministerium auch in Kooperation mit Stiftungen gefördert. Einige davon arbeiten als reine Bildungsverbünde zur Schulentwicklung. Andere, z.B. das Bildungsbüro „Kind & Ko“ in Paderborn will die Arbeit aller Akteure in der Bildungsbiografie der Kinder vernetzen und dadurch die Bildungs- und Entwicklungschancen von allen Kindern in der Stadt verbessern. Diese Bildungsbüros regen nicht nur die Kooperation der zuständigen Stellen in den Ämtern an, sondern auch von Einrichtungen, z.B. Kitas und Grundschulen zum „Kinderbildungshaus“ in Paderborn. Die Ressortzuständigkeiten werden durch das Büro nicht tangiert. Die Koordinierung erfolgt durch Steuergruppen, die die unterschiedlichen Ressorts wie Bildung, Soziales, Gesundheit, Kinder- und Jugendhilfe, Schule einbinden und Maßnahmen absprechen. Die Mittel werden von den Ressorts getrennt bewirtschaftet. Das Bildungsbüro verfügt neben dem Personal über ein eigenes Budget.³

Vernetzungsansätze wie z.B. „Lernen vor Ort“ (gefördert durch das bmbf und ein breites Stiftungskonsortium) oder auch „lernende Regionen“ - initiiert von der Bertelsmann-Stiftung - haben Netzwerke auf kommunaler Ebene gefördert, die mehrere Einrichtungen und Akteure zur besseren Kooperation anregen sollen. Hier arbeiten meist auch formelle Bildungseinrichtungen, also Schulen und Kindertagesstätten miteinander, oft noch verbunden mit kulturellen Einrichtungen, Bibliotheken, Musikschulen und weiteren. Diese Netzwerke haben häufig den Ansatz, „lernende Regionen“ zu initiieren, häufig auch mit Blick auf benachteiligte Gruppen, um z.B. die Zahl von scheiternden Bildungskarrieren zu verringern.

Das Projekt „Lernen vor Ort“ bezieht in vielen Kommunen ausdrücklich die Übergangsphase von der Schule in den Beruf und auch die Weiterbildung in der Erwachsenenphase ein. Die Regionen konnten unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte in der Arbeit setzen.

Sehr viel häufiger entstehen statt ganzer Landschaften punktuelle kleine Schwerpunktnetze. Ein oft gewählter Ansatz ist die Verbesserung der Kooperation von Kita oder Schule mit den Eltern, ein emotional extrem besetztes Thema mit hochentwickelter gegenseitiger Vorwurfskultur. Oft sollen auch Initiativen des bürgerschaftlichen Engagements einbezogen werden, z.B. Lesepaten, oder es soll die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule verbessert werden. Im Hinblick auf die Verringerung der „Risikogruppe“ ist dies ein besonders wichtiges Feld.

BILDUNGSLANDSCHAFTEN BRAUCHEN KOORDINIERUNG

Warum ist die Kooperation der Akteure im Kinder-, Jugend- und Schulbereich kein Selbstläufer? Warum ist sie so schwierig herzu-

stellen? Alle Einrichtungen haben ihre je eigene Logik und auch unterschiedliche Funktionen. Insbesondere die Schule ist häufig als eigenwillige Institution sehr angstbesetzt. „Alles, was die Schule anfasst, wird zur Schule“ ist ein beliebter Vorwurf von Sozialarbeiter- oder Jugendhelferseite. Lehrkräfte verstehen sich von ihrer Rolle – und auch von der Ausbildung her – als Einzelpädagogen oder Fachlehrer, eher als Wissensvermittler denn als Erzieher.

Die Akteure treten auch häufig in Konkurrenz zueinander mit großen Schwierigkeiten der gegenseitigen Akzeptanz, so sind traditionell Schulen und Jugendämter oder Jugendhilfeeinrichtungen häufig eher Kon-

kurrenten als Partner. Die Ressortzuschnitte und Ämterkonstruktion tun das ihrige und erleichtern die Kooperation häufig nicht, ebenso wenig die Art und Weise der Mittelzuweisung. Die Haushaltsvergabe erleichtert nicht die Sicht auf das gemeinsame Ziel, gute Bedingungen des Aufwachsens in der Kommune zu schaffen. Alle Systeme haben eigene Gremien und Kommunikationsformen entwickelt, die sich nicht einfach ohne zusätzlichen Aufwand ändern lassen.

Die verschiedenen Beispiele von Bildungslandschaften haben dabei auch unterschiedliche Strukturen und Kommunikationswege geschaffen.

Viele Netzwerke arbeiten mit Bildungsbüros, andere bilden neue Gremien und Konferenzen, wieder andere stellen Ort und Personen zur Förderung von Kooperationen zur Verfügung. Beispiele für diese unterschiedlichen Ansätze finden sich bei „Lernen vor Ort“ oder dem „Quadratkilometer Bildung“, das durch die Freudenberg Stiftung gefördert wird, oder auch beim „Musterkonzept für ein Rahmenkonzept zur Kooperation von Schule und Jugendhilfe“ in Berlin.

Bildungsbüros sind neue Stabsstellen, die vom Projektträger mit zusätzlichem Personal ausgestattet werden, das die Arbeit der bereits agierenden Einrichtungen koordinieren sollen. Es sind Stellen, die die

Der Satz „Nicht in Zuständigkeiten denken, sondern in Verantwortlichkeiten“ ist mitt-lerweile genauso abgedroschen wie das berühmte afrikanische Dorf, das man zur Erziehung eines Kindes braucht. Umgesetzt sind sie aber beide noch lange nicht.

³ Kommunale Bildungslandschaften, Schriftenreihe der HBS Bd.9, S. 58



Die Herausforderung: *Eine Bildungslandschaft erblühen lassen*

Kommunikation der vorhandenen Ämter und anderer Akteure organisieren. Dazu werden meistens neue Steuergruppen, Gremien und Konferenzen gebildet. Von Seiten der Projektträger wird erwartet, dass diese Büros dann nach Abschluss der Projektphase in die Regelfinanzierung der kommunalen Verwaltung übernehmen.

Häufig werden auch – ohne neue Büros – auf vorhandene Strukturen neue Gremien aufgesetzt. So werden neue Lenkungsorgane und Steuergruppen aus schulischen Akteuren und Jugendhilfeeinrichtungen sowie weiteren sozialen Diensten gebildet. Die politischen Verantwortlichen der Kommune oder Bezirke, Vertreter von Schulen, Schulaufsicht, Jugendamt und Jugendhilfe sowie dem Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst schließen miteinander Zielvereinbarungen ab und sollen anhand von Evaluationsinstrumenten die eigene Arbeit auch überprüfen. Hier werden also nicht neue Verwaltungsstellen geschaffen, sondern die existierenden sollen mithilfe neuer Gremien zur Kooperation angeregt werden. Aussagen der Bezirke und Kommunen zufolge befindet sich die Umsetzung aber noch in den Kinderschuhen.

POLITISCHE MASSNAHMEN ZUR FÖRDERUNG VON BILDUNGS- LANDSCHAFTEN

Was kann und soll die Politik tun, um aus singulären Einrichtungen eine Landschaft zu gestalten? Die Kernfrage an alle Ansätze und Maßnahmen ist:

Wie kann erreicht werden, dass Menschen ihre eingeübten Routinen, ihre tradierten Verhaltensweisen und Haltungen ändern, wenn sich neue gesellschaftliche Anforderungen stellen. Dies ist letztlich immer die entscheidende Frage an die Politik. Haltungsänderungen sind schwerlich durch Verordnung zu erzielen. Wie kann erreicht werden, dass die Akteure gesellschaftliche Veränderungen wahrnehmen und für sich Konsequenzen akzeptieren? Wie können andererseits auch Rahmenbedingungen so geändert werden, dass die Erfüllung neuer Aufgaben leichter wird und vor allem: Wie können Anreize für Reformen geschaffen werden? Wie können diejenigen unterstützt werden, die ein Interesse an Veränderungen haben? Wie können gelungene Modelle Nachahmer finden?

Reformen gelingen meistens nur, wenn sich für die Beteiligten letztlich auch eine Verbesserung der eigenen Arbeit zeigt. Das muss nicht materieller Gewinn sein, es kann auch sein, dass mehr Erfolge in

der Erziehung von Kindern und Jugendlichen erreicht werden – und dies ist für die meisten ein großer Gewinn.

Damit die Einbettung von Schulen in eine Bildungslandschaft gelingt, müssen Voraussetzungen geschaffen werden. Sie brauchen dazu Unterstützung.

- In erster Linie Transparenz und Information über das Angebot an Kooperationspartnern in der Region, also über die anderen Bildungseinrichtungen, über kulturelle und soziale Institutionen, Betriebe, Einrichtungen des bürgerschaftlichen Engagements, etc. Hier sollte ein vernünftiges Internetportal helfen.
- Schulen brauchen möglichst feste Ansprechpartner der anderen sozialen Dienste und Jugendhilfeeinrichtungen sowie der Gesundheitsdienste.

Verbindlichkeit in der Zusammenarbeit kann erreicht werden über:

- konkrete Auftragsformulierungen und Zielvereinbarungen; Entwicklung eines Leitbildes für die Region
- Anreizsysteme wie z.B. Innovationsfonds
- Instrumente der Bewirtschaftung und Mittelvergabe sind von zentraler Bedeutung. Die Schulen brauchen Budgets zur eigenen Bewirtschaftung; es sollte aber auch geprüft werden, inwieweit es möglich ist, die Vergabe von Mitteln, die aus Einzelansprüchen der Sozialgesetzgebung, des Kinder- und Jugendhilferechts resultieren, teilweise im Rahmen sozialräumlicher und gruppenbezogener Vergabeverfahren zu regeln. Hierzu bedarf es möglicherweise bundesgesetzlicher Änderungen.
- Dringend notwendig ist eine Überprüfung der Verwaltungsstruktur. In vielen Kommunen wird die sozialräumliche Organisation von Ämtern und Zuständigkeiten angestrebt. Dieser Prozess ist häufig mühsam und dauert zu lange. Die Stadt Leipzig hat das Schul- und das Jugendamt zu einem Amt für Bildung zusammen gefasst. Dies scheint mir nachahmenswert.
- Koordinierung und Information über die verschiedenen Angebote von Bund, Ländern und Kommunen; die Konkurrenz der verschiedenen Ebenen belebt nicht immer das Geschäft, häufig werden Maßnahmen initiiert, die schon vorhandene Aktivitäten vor Ort nicht berücksichtigen oder gar stören können; wieder andere Maßnahmen werden nicht mit vorhandenen Potenzialen abgestimmt. So wäre das Bildungspaket vermutlich besser angenommen worden, wenn es mit den Ländern und den Kommunen effektiver koordiniert worden wäre.

Bildungslandschaften sind eine große Herausforderung. Sie gelingen nur, wenn sich die Beteiligten auch als Teil der Landschaft verstehen. Dies wird häufig bei Lehrkräften bemängelt. Viele Lehrer verstehen sich zu sehr als Einzelperson und nicht als Teil eines pädagogischen Gesamtkunstwerkes.

Zur Professionalität gehört nicht nur der planmäßige Einsatz der individuellen Ressourcen, sondern auch die Einbindung anderer Kompetenzen und das Bemühen, sich selbst in Bezug zum Handeln der Anderen zu setzen und gemeinsam zu planen – eine Grundvoraussetzung für das Funktionieren von Bildungslandschaften.

Autorin: **Sybille Volkholz** • Foto: **Fotolia**

Teach First Deutschland

Partner für Schulen

Die Gesellschaft ist komplexer geworden. Auch die Anforderungen an Schulabgängerinnen und -abgänger haben sich verändert und sind vielfältiger geworden. Kinder und Jugendliche werden heute mehr als früher außerhalb des familiären Umfelds gebildet und betreut. Besonders in der Verantwortung stehen Schulen in sozialen Brennpunkten. Die gemeinnützige Initiative Teach First Deutschland, die herausragende Hochschulabsolventinnen und -absolventen für zwei Jahre als „Fellows“ an eben solche Schulen schickt, ist ein idealer Kooperationspartner.

Dem Bildungssystem erwächst heutzutage die Aufgabe, Schülerinnen und Schüler gezielt zu fordern und zu fördern – im Unterricht und darüber hinaus. Die staatlichen Institutionen müssen vielfach auf externe Unterstützung rekurren, um Kinder und Jugendliche auch im außerunterrichtlichen Bereich angemessen zu „versorgen“. Und auch im Unterricht wären neue Impulse oftmals wünschenswert.

An Schulen mangelt es selten an Ideen für eine bessere Förderung benachteiligter Schülerinnen und Schüler. Was fehlt, sind genügend zusätzliche Kräfte, die Verantwortung übernehmen und Kinder und Jugendliche mit schlechten Startbedingungen unterstützen. Aber staatlich-schulische Akteure können sich mit außerschulischen Bildungsakteuren vernetzen und mit ihnen zusammenarbeiten, um die beste Bildung für alle Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten.

In Niedersachsen etwa schnürte die Landesregierung jüngst ein Bildungspaket von 420 Millionen Euro, um nach den Worten von Kultusministerin Frauke Heiligenstadt in den Jahren 2014 bis 2017 mehr Qualität für gute Bildung zu erreichen. Der Löwenanteil der Ausgaben, 259 Millionen Euro, soll auf den Ausbau der Ganztagschulen entfallen. Allen Ganztagschulen wird es so ermöglicht, ihr Nachmittagsangebot schrittweise auszubauen und verstärkt durch Lehrkräfte, andere Landesbedienstete und Kooperationsverträge durchführen zu lassen. Ziel sei es, mit außerschulischen Trägern zu kooperieren und deren Angebote in die Schule einzubeziehen. Ein verbindlicher Rahmen zur Zusammenarbeit wurde mit mehreren Organisationen und Verbänden vereinbart.

Fellows für Chancengerechtigkeit

Solche „kooperativen Bildungslandschaften“ sind in Deutschland bisher die Ausnahme. Dabei gibt es Initiativen wie Teach First Deutschland, deren Arbeit jene der Schulen im Sinne von Schülerinnen und Schülern unterstützt und sinnvoll ergänzt. Seit dem Schuljahr 2009/10 sind in Deutschland Fellows der gemeinnützigen Initiative an Schulen in schwierigen sozialen Umfeldern im Einsatz. Sie unterstützen Schülerinnen und Schüler mit schlechteren Startbedingungen und treten für Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem ein. Die Idee stammt aus dem angelsächsischen Raum. Mittlerweile engagieren sich unter dem Dach der internationalen Organisation Teach for All

Schwesterorganisationen in 29 Ländern weltweit für bessere Bildungschancen – darunter Teach First Deutschland. Die Organisation will erreichen, dass in Deutschland jedes Kind einen Schulabschluss erreicht, der es für eine erfolgreiche Berufsausbildung qualifiziert.

Hier entwickelt sich eine neue Stufe gesellschaftlichen Engagements, das für alle Beteiligten eine Win-Win Situation schafft.

Hierzulande haben mittlerweile rund 130 Akademikerinnen und Akademiker den zweijährigen Fellow-Einsatz absolviert. Weitere rund 130 sind im Schuljahr 2013/14 an Schulen in Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg und Nordrhein-Westfalen sowie an einzelnen Standorten in Hessen und Thüringen eingesetzt. Diese zusätzlichen Kräfte ermöglichen eine stärkere Unterstützung und eine intensivere Förderung von Schülerinnen und Schülern. Sie tragen zu

Lernfortschritten bei, die den Kindern und Jugendlichen neues Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit geben. Sie helfen dabei, dass die Schulen ihre Kinder und Jugendlichen gezielter fördern und ihre Potenziale damit zur Entfaltung bringen können.

Teach First Deutschland Fellows scheinen insbesondere ideal für Ganztagschulen, da sie im Unterricht und außerunterrichtlich aktiv sind. Sie können etwa für einen Fachunterricht in Doppelbesetzung, in zusätzlichen Fördergruppen oder bei der individuellen Förderung eingesetzt werden. Sie unterstützen bei der Prüfungsvorbereitung und beim Übergang an weiterführende Schulen oder in den Beruf. Das ideale Einsatzprofil sieht die alleinige Verantwortung für eine alters- und leistungsheterogene Schülergruppe am Nachmittag vor. An allen Einsatzschulen wurden hervorragende Erfahrungen mit Fellows im Primar- und im Sekundarbereich gemacht.

Lernzuwächse für Schüler durch Kooperation von Akteuren

Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber von der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz in Zug (PHZ), der kooperative Bildungslandschaften in der Eidgenossenschaft erforscht, stellt fest: „Der bisherige Stand der Forschung lässt den vorsichtigen Schluss zu, dass Zusammenarbeit sowohl auf die Akteure und deren Arbeit als auch für die Qualität der Bildungsangebote und somit auf den Lernzuwachs der Kinder und Jugendlichen positive Auswirkungen hat.“

Eine ähnliche Wirkung bescheinigten auch der Bildungspsychologe Prof. Dr. Rainer Dollase von der Universität Bielefeld und seine Mitarbeiter den Teach First Deutschland Fellows in einer

Teach First Deutschland

Verbreitung: Teach First Deutschland startete 2009 zunächst in Berlin, Hamburg und Nordrhein-Westfalen. Inzwischen sind auch Baden-Württemberg und Standorte in Hessen und Thüringen hinzugekommen. Weitere Bundesländer sollen folgen.

Umfang:

Die ersten drei Jahrgänge mit rund 130 Fellows haben das Programm bereits abgeschlossen. Im Schuljahr 2013/14 arbeiten weitere rund 130 Fellows an mehr als 100 Schulen.

Finanzierung:

Die Gehälter der Fellows werden öffentlich finanziert. Die Kosten für Anwerbung, Auswahl, Training, Betreuung und Fortbildung decken wir aus Spenden von Stiftungen, Privatpersonen und Unternehmen.

Evaluation aus dem Jahr 2011: „Fellows sind eine große Hilfe für Schulen.“ In ihrer Positivität seien die Ergebnisse der Evaluation des Fellow-Einsatzes „beeindruckend“. Fellows würden allseitig akzeptiert. Sowohl Schulleitungen als auch Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler hätten sie positiv bewertet. Der Schuleinsatz sei auch hinsichtlich der erreichten Lernfortschritte in den Einschätzungen aller positiv.

Ein Schulleiter fasst zusammen: „Hier entwickelt sich eine neue Stufe gesellschaftlichen Engagements, das für alle Beteiligten eine Win-Win Situation schafft. Die Schulen und damit natürlich auch die Schülerinnen und Schüler wie auch die Lehrerinnen und Lehrer profitieren von vielfältigen und anderen Professionen im Schulalltag, welche neue Möglichkeiten der individuellen Förderung auf der einen Seite wie auch der Fortbildung auf der anderen Seite schaffen werden.“

Lehrerinnen und Lehrer haben durch Fellows keine Konkurrenz zu befürchten. Auch zu diesem Ergebnis kommt Dollase in dem von Teach First Deutschland in Auftrag gegebenen Gutachten. Vielmehr sorgten sie für Entlastung, weil sie Aufgaben übernahmen, zu denen den Schulen die Zeit fehle. Zu diesen Aufgaben gehörten AGs, Förderung in Kleingruppen, Hilfe im Förderunterricht, Exkursionen und Projekte. Schulleitungen gaben Fellows zu 82 Prozent die beste Note. Fellows setzten Impulse und entlasteten die Schulen. Sie erledigten Zusatzaufgaben, die ansonsten Lehrer übernehmen müssten oder wegfallen würden. Zur Integration erklärt Dollase: „Fellows fügen sich bestens in Schule ein.“ Im Verhältnis zu den Kollegien würden „Kollegialität“ und „Hilfsbereitschaft“ besonders gelobt. Zeitlich seien Fellows sehr flexibel einsetzbar.

Fellows setzten sich mit direkter Wirkung für Schüler ein. Sie nähmen eine Vorbildfunktion für Schülerinnen und Schüler ein, seien Ansprechpartner und trügen zu Leistungssteigerungen bei. Schülerinnen und Schüler von Fellows seien insgesamt mit Lehrerinnen und Lehrern sowie mit ihrer Schule zufriedener. Fellows gehörten zu den „Lieblingspersonen“ in der Schule und gälten als sympathisch.

Der singuläre und isolierte Einsatz von Fellows wirkt sich zwar positiv auf Schülerinnen und Schüler aus, unterm Strich empfiehlt Dollase aber, mindestens zwei Fellows an einer Schule einzusetzen. „Auch wäre eine Konzentration in belasteten Stadtteilen (auch in benachbarten Schulen) sinnvoll. Hier könnten sich dann auch Vorteile für die Konzentration der begleitenden Tutorienarbeit ergeben. Außerdem könnte die Übergabe von alten zu neuen Fellows optimiert werden, da diese ihre lokalen, spezifischen Erfahrungen miteinander austauschen können und so für eine Kontinuität der Arbeit von Fellows sorgen würden.“

Ein gutes Beispiel: Das Duisburger Projekt „Bildung als Chance“

Besonders vielversprechend sind Konstellationen, in denen sich mehrere Bildungsakteure auf eine Kooperation festlegen. Um die Perspektiven von jungen Menschen zu verbessern, schlossen sich die vier Initiativen Teach First Deutschland, Chancenwerk e.V., Apeiros e.V. und Ashoka Deutschland in Duisburg gemeinsam mit der Haniel Stiftung zum Kooperationsprojekt „Bildung als Chance“ zusammen. Jede der vier gemeinnützigen Organisationen enga-



Stützen im Schulalltag: Die Teach First Fellows

gierte sich bereits für bildungsbenachteiligte Kinder. In Duisburg verzahnten sie erstmals ihre Aktivitäten, um mit vereinten Kräften Bildungsbarrieren abzubauen und Schülern den Weg in eine erfolgreiche berufliche Zukunft zu bereiten.

Um nachhaltig gerechte Bildungschancen zu erreichen, ist es notwendig, Kompetenzen zu bündeln. Hier setzt das Kooperationsprojekt an. Die Organisationen bringen ihre jeweiligen Kernkompetenzen abgestimmt in das Gesamtprojekt ein, Teach First Deutschland Fellows beispielsweise wirken an den Schulen im Unterricht und außerhalb des Unterrichts und unterstützen dabei zugleich die anderen Initiativen.

Durch die Bündelung all dieser Kompetenzen steigt im Vergleich zu den Einzelaktivitäten die Wirksamkeit der Projekte. Für die Initiativen ergibt sich zudem ein anderer Vorteil: Der notwendige Aufwand wird finanziell und personell reduziert. Derweil tauschen die Initiativen auch Fachkompetenzen aus. So bietet Apeiros den Teach First Deutschland-Fellows und Chancenwerk-Mitarbeitern unter anderem Fortbildungen zum Thema Identifizierung und Betreuung von Schulverweigerern an. Durch die Zusammenarbeit von Fellows, Chancenwerk- und Apeiros-Mitarbeitern kann der Förderbedarf von Jugendlichen besser erkannt und rechtzeitig erfüllt werden. Ashoka begleitet die Organisationen bei ihrer Arbeit an den Schulen und führt Gespräche mit lokalen Akteuren in Duisburg, um weitere Türen zu öffnen.

Schulen können sich um Teach First Deutschland Fellows bewerben

Schulen können sich mit Angabe ihres spezifischen Bedarfs für die Teilnahme am Fellow-Programm bewerben. Voraussetzungen sind Offenheit und Interesse an der Aufnahme eines neuen, andersartigen Mitglieds im Kollegium. Die Gehälter der Fellows werden grundsätzlich öffentlich finanziert, über das Land, die Kommune oder die Schule direkt. Die Qualifizierung der Fellows wird über Förderer und Spenden finanziert. Für den Start einer neuen Region ist die Finanzierung von mindestens fünf Fellows in räumlicher Nähe erforderlich.

Autoren: **Giovanni Binetti, Tobias Ernst** • Foto: **Teach First**

Ansprechpartner:

Dr. Tobias Ernst – Bereichsleiter Öffentlicher Sektor und Partnerschaften

Teach First Deutschland gemeinnützige GmbH
Tempelhofer Ufer 23-24
10963 Berlin

Telefon:

+49 30 - 21 016 771

Förderpartner für Projekte finden und binden

Schule braucht Fördervereine als Mitstreiter

Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und der sinkenden Schülerzahlen an staatlichen und privaten Schulen sowie der schulpolitischen Bewegungen steht auch der Schulsektor mitten in einem Wandlungsprozess (z.B. dem Verständnis von Staatsaufgaben und Daseinsvorsorge), der von einem steigenden Wettbewerbsdruck zwischen den Schulen gekennzeichnet ist.

Gleichzeitig lassen die klammen Kassen von Kommunen und die Kürzung der Landeszuschüsse für private Schulträger den Ruf nach dem Einwerben zusätzlicher schulischer Drittmittel, der Erschließung neuer Geldquellen und Finanzierungsstrategien immer lauter werden, um das Bildungsangebot weiterhin attraktiv zu gestalten. Neue Kooperationsmodelle mit privaten Förderpartnern und Kofinanziers – Privatpersonen, Wirtschaftsunternehmen und Stiftungen – unterstützen und ergänzen die Finanzierungsstruktur von Bildungsinstitutionen. Der Autor vertritt einen breiten Ansatz von Schulfundraising der mit umfassenden Anstrengungen und Bemühungen zur Gewinnung und Bindung von Förderpartnern einhergeht, um zusätzliche Finanzmittel und Ressourcen aus privaten Quellen einzuwerben und staatliche Fördermittel aus öffentlichen Quellen für schulische Projekte zu beschaffen.

Schulen und Schulfördervereine können auch Sach- und Dienstleistungen, Kompetenzen einwerben und Fördermitglieder gewinnen. Hierfür sind ein maßgeschneidertes Fundraisingkonzept und eine ansprechende Kommunikationsstrategie zu entwickeln. Gegenwärtig ist es in Deutschland noch eher unüblich für schulische Bildungszwecke zu spenden, eine sukzessive Veränderung liegt meines Erachtens jedoch in mehrfacher Hinsicht (z.B. öffentliches Top-Thema auf der Agenda, gesellschaftliche Status-/Bildungsangst, Betonung der feinen Unterschiede und Abgrenzungen) in der Luft – auch vor dem Hintergrund von rund 5 Billionen Euro Privatvermögen und einer Unterfinanzierung der Bildung und der öffentlichen Infrastruktur.

Zu den Kernaufgaben eines strategischen Fundraising-Konzepts gehört am Anfang eine umfassende Potenzialanalyse, um die geeigneten Förderpartner mit ihren Ressourcen und Erfolgspotenzialen zu sondieren:

- Privatpersonen: Eltern, Altschüler, Altschülereltern und sonstige Förderer
- Unternehmen: lokale und regionale Firmen
- Öffentliche Fördermittel und Zuschüsse
- Förderstiftungen
- Sonstige (Bußgelder, Lotteriemittel, Service-Clubs etc.)

Welche Gruppe kann für eine Förderung angesprochen werden?

Wo und wie sind die Potenziale gelagert?

Gibt es eine Verbindung, Beziehung und Kontakte zu den Fördergruppen?

Freiwilliges Engagement

Der Erste Engagementbericht 2012 der Bundesregierung macht deutlich, dass bürgerschaftliches Engagement in Deutschland über eine sta-

bile Quote von 36 Prozent verfügt. Zu den beliebtesten Engagementfeldern bei den über 14-Jährigen gehört die Schule mit fast 7 Prozent. Die Engagemententwicklung hat seit 1999 (5,9 Prozent) auch aufgrund des Pisa-Schocks und der Status-/Bildungsangst deutlich zugelegt und ist seit 2004 (6,9 Prozent) sogar stabil geblieben. Beim bürgerschaftlichen Engagement der Unternehmen gilt der Bereich Erziehung, Kindergarten und Schule mit 75,3 Prozent sogar als bedeutendstes Tätigkeitsfeld. Die Firmen konzentrieren sich schwerpunktmäßig auf ihr lokales und regionales Umfeld. Das Rekrutierungsinteresse hat in den vergangenen Jahren erheblich zugenommen, da der demografische Wandel zu einem Bewerberrückgang geführt hat und somit die Nachwuchsgewinnung den Arbeitgebern wichtiger geworden ist. Die Arbeitgeber versuchen sich frühzeitig als attraktives und sympathisches Unternehmen bei den Schulabgängern zu präsentieren.

Die Palette des schulischen Engagements ist sehr breit gefächert. Sogar die Renovierung von Schulräumen durch Eltern ist infolge von Sanierungsstau und Finanznot des kommunalen Schulträgers längst keine Seltenheit mehr. Ehrenamtliche Initiativen leisten mangels Personal an Ganztagschulen erhebliche Unterstützung. Eltern kochen beispielsweise in der Mensa, sie betreiben die Cafeteria oder arbeiten in der Bibliotheksausleihe mit. Das sind alles lobenswerte Vorbildmodelle, allerdings bedeutet die Einführung und Integration von Ehrenamtlichen kurzfristig nicht nur eine Entlastung für die Schule, sondern auch einen zusätzlichen Organisationsaufwand. Die Koordination der Freiwilligen setzt voraus, dass man hauptamtliche Ansprechpersonen benennt, Einarbeitungsphase und strukturelle Rahmenbedingungen berücksichtigt, Qualifizierung, Anerkennungskultur (Dankkultur) und Konfliktmanagement implementiert. Gleichzeitig dürfen sich Eltern nicht in schulpädagogische Fragen einmischen oder anfangen, ihre Kinder in der Schule zu erziehen. Neben dem Konfliktpotenzial mit den eigenen Kindern kann es zu einem Konkurrenzdenken gegenüber den Lehrern kommen, wenn die Rollen nicht klar definiert sind. Engagierte Eltern handeln nicht in Konkurrenz zu Lehrern und besitzen auch keine disziplinarische Kompetenz.

Schulfördervereine

Ein struktureller Engagementrahmen für freiwillig Tätige sind die lokalen Schulfördervereine, die eine wichtigere Rolle in der Schullandschaft und im Öffnungs- und Veränderungsprozess der Schulen spielen. Ein Förderverein ist meist ein eingetragener gemeinnütziger Verein, dessen zentrales Ziel in der langfristigen finanziellen und ideellen Förderung für den gemeinnützigen Zweck besteht. Zu seinen Aufgaben gehört vor allem, Beziehungen zu potenziellen Förderern aufzubauen und intensiv zu pflegen sowie Spenden- und Sponsorengelder

Literatur:

Braun, Sebastian/Hansen, Stefan/Langner, Ronald: *Bürgerschaftliches Engagement an Schulen – eine empirische Untersuchung über Schulfördervereine. Zusammenfassung zentraler Untersuchungsergebnisse. Arbeitspapier des Forschungszentrum für Bürgerschaftliches Engagement. Zugriff am 01.05.2013 unter <http://www.for-be.de/publikationen.html>. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.*

Braun, Sebastian/Hansen, Stefan/Langner, Ronald: *Bürgerschaftliches Engagement an Schulen – eine empirische Untersuchung über Schulfördervereine. Wiesbaden 2013*



Fundraising step by step: Vom Kommunikationskonzept bis zur Partnerbindung

zu sammeln, um schulische Projekte zu unterstützen. Darüber hinaus können Veranstaltungen und Ereignisse organisiert werden, beispielsweise Benefizevents.

Auslöser für die Gründung eines Fördervereins ist oftmals der Eingang von ersten Spenden oder Sponsoring-Mitteln. Fördervereine, Freundes- und Förderkreise bieten in vielerlei Hinsicht eine ideale Plattform für zivilgesellschaftliches Engagement und sind eine wertvolle Verankerung und Vertiefung im lokalen und regionalen gesellschaftlichen Umfeld der Schule. Sie sind ein wichtiges Gremium für die Bindung, Integration und Unterstützung von Privatpersonen und können aufgrund der gemeinnützigen Selbstständigkeit die Drittmittelwerbung erheblich erleichtern, um gemeinsam mit der Schulleitung Sonderprojekte ideell und materiell zu fördern. Unerlässlich ist eine gute Zusammenarbeit zwischen der Schule (Leitung) und dem Förderverein (Vorstand). Die Vereinsarbeit lebt nicht vom Geld allein, sondern setzt zuerst die tatkräftige Mitarbeit und Identifikation engagierter Personen voraus, die sich hervorragend in der Vereinsform entfalten kann. Das große Elternengagement ist in freien Schulen eine besondere Stärke und birgt ein erhebliches Potenzial. Gleichzeitig haben Eltern das Wohl ihres Kindes während der Schulzeit im Blick und können eine Agenda mit eigenen, legitimen Interessen verfolgen. Sie sind jedoch letztlich weder Auftraggeber noch Kunden der Schulen!

Eltern können in der Schule über die Elternvertretung (Elternbeirat) partizipieren oder den Schulförderverein (Elternförderverein) projektbezogen unterstützen und mitgestalten. Der Förderverein kann für das Schulfundraising das strategisch wichtigste Instrument sein, eine zentrale Plattform für Förderer, um die Schule flexibel und unbürokratisch mit zusätzlichen Ressourcen und Personal zu unterstützen. In mehrfacher Hinsicht ist es sinnvoll, die Fundraising-Aktivitäten für die unterschiedlichen Personengruppen in einem Förderverein zu konzentrieren. Das private Engagement von aktuellen (und ehemaligen) Schülereltern und ehemaligen Schülern (Alumni) mit Finanzmitteln, Arbeitskraft, Know-how, Kompetenzen und Beziehungen kann über einen Förderverein hervorragend gebündelt und organisiert werden. Meistens sind auch Lehrer oder ehemalige Lehrer Mitglied im Schulförderverein. Dieser neue Freiraum erleichtert die Akquise und Abwicklung von ergänzenden Drittmitteln.

Ein weiterer großer Vorzug ist die Gemeinnützigkeit des steuerbegünstigten Fördervereins, um direkt und unbürokratisch Spenden

empfangen und zeitnah eine Zuwendungsbestätigung ausstellen zu können. Der Schulleiter bzw. die Staatsschule als nicht rechtsfähige Anstalt öffentlichen Rechts – im Unterschied zu Privatschulen in der Rechtsform des eingetragenen Vereins – muss die Spendeneinnahmen über den Schulträger abwickeln, da diese grundsätzlich dem Schulträger zustehen. Der rechtsfähige Verein hat auch den Vorteil, Förderanträge bei Stiftungen direkt stellen zu können und Einnahmen aus dem wirtschaftlichen Geschäftsbetrieb (z.B. aktives Sponsoring, Feste) innerhalb von bestimmten Besteuerungsfreigrenzen zu erzielen.

Die Anzahl und das Engagement der Schulfördervereine sind sehr beeindruckend. Inzwischen gibt es an vielen Schulen einen Schulförderverein, der die Schulausstattung verbessert oder attraktive Zusatzangebote und Extras ermöglicht.

Nach der bemerkenswerten Studie „Bürgerschaftliches Engagement an Schulen“ von Braun/Hansen/Langner (2013) sind folgende zentrale Charakteristika festzustellen:

- Überwiegend jüngere Organisationen, die in den 2000er Jahren einen dynamischen Gründungsboom erfahren haben.
- Einfach strukturierte Vereine mit einer geringen funktionalen Differenzierung: Mitgliederversammlung und Vorstand.
- Das Spektrum reicht von Kleinstvereinen bis hin zu Großvereinen. Die durchschnittliche Mitgliederzahl beträgt 120 Mitglieder und die Vereine sind als mittelgroße Vereine zu kategorisieren. Die deutliche Mehrheit der Mitglieder begrenzt sich auf die Zahlung von Mitgliedsbeiträgen.
- Die Mitgliedergruppen konzentrieren sich auf zwei Segmente: Eltern von Schülern (v.a. Mütter) und Lehrer der Schule. Sie weisen aufgrund der zeitlich befristeten Mitgliedschaft der Eltern eine hohe Fluktuation auf.
- Die kontinuierliche Gewinnung von neuen Mitgliedern steht im Mittelpunkt.
- Die Schülereltern übernehmen Verantwortung in Vorstandsfunktionen während der Schulzeit des eigenen Kindes.
- Eine situationsgebundene Personalauswahl von Vorstandsmitgliedern – selten längerfristig-strategisch ausgerichtet.
- Die Budgets der Schulfördervereine sind eher klein, die sich überwiegend aus sehr niedrigen Mitgliedsbeiträgen, Spenden und Sponsoringmitteln speisen.
- Die Zusammenarbeit mit den Schulleitungen wird positiv bewertet.

- Die Untersuchung hat vier Idealtypen in Bezug auf die Mitgliederzusammensetzung und Führung herausgearbeitet: Elternverein, Lehrerverein, schulleitungsgesteuerter Förderverein und Mischverein

Gute Schulen haben gut funktionierende Schulfördervereine. In ihnen kann sich das erhebliche zivilgesellschaftliche Engagement der Eltern und Altschüler sammeln, um die Schule materiell und ideell dauerhaft zu unterstützen. Gerade bei staatlichen Schulen hat ein Förderverein mehr (steuerrechtliche) Gestaltungsspielräume für das Fundraising als die Schulleitung, da die Schulen formal nichtrechtsfähige öffentliche Anstalten sind – also nicht selbst schulden noch fordern können.

Auswahl der Projekte

Wer Fördermittel sammeln will, muss eigene Ideen und Projekte haben, selbst von ihrem Sinn überzeugt sein und andere davon begeistern können. So simpel diese Leitlinie klingen mag, so zentral ist sie. Wer nach Ideen sucht, um an Geld heranzukommen, vertauscht die Reihenfolge.

Wofür werden die Mittel in der Bedarfsanalyse benötigt? Es darf sich hierbei nicht um allgemeine Budgetlöcher, Haushaltsdefizite, Kompensationsleistungen oder Personal- und Sachkosten im Kernbetrieb handeln, sondern um sinnvolle Projekte für Kinder und Jugendliche, von denen die Schule überzeugt und begeistert ist. Förderer unterstützen erfolgreiche Projekte zur Profilbildung und Weiterentwicklung der Schule. Geldgeber wollen attraktive Förderprojekte mit einem Identifikationspotenzial unterstützen. Das Förderprojekt soll etwas Besonderes und Großartiges bewirken, das am Ende einen deutlichen Unterschied macht, eine Erfolgsgeschichte markiert. Ausschlaggebend ist eine Spender- und fundraisingtaugliche Projektidee, die neu, überzeugend und einzigartig ist, beispielsweise ein Sonderprojekt oder eine außerschulische Arbeitsgemeinschaft (z.B. Astronomie-AG, Schulgarten) anbieten, das außerschulische Extraangebot der Ganztagschule (z.B. Cafeteria, individuelles Förderprogramm) ausbauen oder die Schulausstattung (z.B. Bibliothek, Sport, Musik, IT) verbessern.

Ein Kriterienkatalog für Fundraising-fähige Förderprojekte:

- Ist das Förderprojekt Spender/Sponsorenfreundlich und ein gutes Angebot für Förderer?
- Trägt das Projekt zur Profilbildung der Schule bei?
- Handelt es sich nicht um eine Kompensationsleistung und Kernaufgabe des Schulträgers?
- Ist der Nutzen für die Schülerinnen und Schüler hoch?
- Ist das Vorhaben in der Schule strategisch bedeutsam und gesellschaftlich relevant?
- Besitzt das Projekt ein hohes Identifikationspotenzial für die Förderer?
- Ist die Förderung des Projekts durch einen Spendenaufruf vermittelbar?
- Hat das Projekt hohe Sympathiewerte?
- Ist der Finanzbedarf abzudecken?
- Lässt sich die Gesamtfinanzierung transparent darstellen?

- Ist das Projekt überschaubar und zeitlich befristet?
- Besitzt das Projekt genügend Marketing- und Kommunikationspotenzial?
- Gibt es eine Marketing- und Kommunikationsstrategie zur Erreichung der Zielgruppe?
- Gibt es ein Logo und einen Slogan für die Fundraisingkampagne?
- Gibt es einen symbolischen Benefit und Mehrwert/Nutzen für den Spender und seinen Beitrag?
- Lassen sich Bausteine und Elemente des Projekts bestimmten Spendenbeiträgen für Patenschaften zuordnen?
- Verfügt das Vorhaben über eine öffentlichkeitswirksame Darstellung des Projekts mit guten Fotos?
- Gibt es eine engagierte oder charismatische Person als Gesicht und Treiber an der Spitze?
- Gibt es ausreichend Kapazitäten und Kompetenzen für die Durchführung beim Projektträger?

Weitere Formen des Schulfundraisings

Die Haltung und die Einstellung müssen stimmen. Bei Fundraising geht es immer um mehr als Verfahren, Techniken, Instrumente und Methoden, nämlich um Vertrauen und ein Beziehungsgeschehen, das nicht planbar und berechenbar ist. Die eigene Einstellung zum Umgang mit Geldgebern und Finanzmitteln sollte ebenfalls geklärt sein. Die Haltung gegenüber Geldgebern sollte von Wertschätzung, Respekt und Würde geprägt sein, Dankbarkeit ihnen gegenüber glaubwürdig zum Ausdruck gebracht werden. Des Weiteren sind die Förderer in angemessenem Umfang in den Entwicklungsprozess des Projekts und in die nicht alltäglichen Ereignisse (z.B. Konzerte, Aufführungen, Feste und Feiern) der Schulgemeinschaft einzubeziehen. Der Fokus liegt auf der freiwilligen Handlung des Gebens und der Pflege einer sozialen Beziehung – und eben nicht auf der Reduzierung auf die Gabe. Darüber hinaus ist die Wahrnehmung des Gebers als reiner Goldesel oder Geldquelle dysfunktional, da dies gegen die Persönlichkeit und Würde des Einzelnen verstößt und kein Beziehungsangebot als Erwidierung vorsieht. Das Beziehungsgeschehen darf nicht instrumentalisiert werden, sondern muss auch die Würde und Freiheit des Menschen im Blick behalten.

Einige klassische und neue Fundraising-Instrumente im Überblick:

- Persönliche Ansprache – erfolgversprechendste Methode
- Alumni-Beziehungsarbeit/Fundraising – das soziale Kapital der Schule!
- Anlass-Spenden (z.B. 50-jähriges Abiturjubiläum)
- Bildungspartnerschaften und Unternehmenskooperationen (z.B. Spenden & Sponsoring)
- Events (z.B. Auktionen, Benefizveranstaltungen, Konzerte, Feste, Sponsorenläufe)
- Online-Fundraising und soziale Netzwerke (z.B. Website, Crowdfunding, Portale)
- Spendenbriefe und Mailings (z.B. klassisches Instrument für Kleinspenden)
- Förderantrag (z.B. Stiftung, öffentliche Stellen)

Autor • Foto: **Wolfgang Mayer**



Zum Autor:

Wolfgang Mayer ist Fundraising-Manager (FA), systemischer Berater, Diplom-Sozialarbeiter (FH) und ausgebildeter Bankkaufmann. Er absolvierte eine theologische Zusatzausbildung und arbeitet als Referent für Fundraising und Öffentlichkeitsarbeit am Jesuiten-Kolleg St. Blasien im Schwarzwald; davor mehrjährige Tätigkeit in der Jugendbildungsarbeit. Der gebürtige Rottweiler beschäftigt sich seit Mitte der 1990er Jahre mit Fundraising- und Sponsoring-Themen und hat Lehraufträge an Hochschulen und Akademien. Diverse Veröffentlichungen im Bereich Fundraising und Sponsoring. Seit 2008 engagiert er sich in der Tagungsleitung der Fachtagung Schulfundraising an der Evangelischen Akademie Bad Boll. Website: www.wolfgang-mayer.de
NEU: Mayer, Wolfgang: Fundraising für Schulen. Erfolgreiche Konzepte entwickeln und Förderpartner gewinnen. Weinheim 2013

Kostensenkung und Zeitersparnis mit logoDIDACT®

Serverlösung für Schul- und Verwaltungsnetze

Wer klug in das richtige Produkt investiert, spart nicht nur viel Zeit, sondern kann damit auch kurzfristig die Kosten senken. Dass dies mit der Schulserverlösung logoDIDACT® funktioniert, wissen inzwischen mehr als 1500 Schulen und Schulträger. Nicht nur große Städte wie Berlin und Köln vertrauen ganz darauf, auch immer mehr Schulen im Ausland schätzen die vielen Vorteile. Um auch vor Ort einen kompetenten Ansprechpartner zu haben, gibt es seit 2011 das logoDIDACT Partnerprogramm mit derzeit 20 Systemhäusern in Deutschland und Österreich.

Der logoDIDACT® Schulserver ist die ideale Software-Komplettlösung für Schulträger und Schulen jeder Größe und Schulart. Keine andere Lösung hat einen derart großen Funktionsumfang und bleibt trotzdem kinderleicht zu bedienen. Die Entwicklung von logoDIDACT® beinhaltet nicht nur 20 Jahre an Erfahrung mit der EDV an Schulen, sondern ist in enger Zusammenarbeit mit Hunderten Lehrern und Schulen entstanden.

„DAS GANZE IST MEHR ALS DIE SUMME SEINER TEILE“

Was schon Aristoteles wusste, gilt auch für logoDIDACT® Linux und der größte Nutzen liegt darin, dass die umfangreichen Funktionen und Bausteine optimal aufeinander abgestimmt sind. Über die Softwarepflege lässt sich logoDIDACT® „per Mausklick“ immer auf dem aktuellsten Stand halten, so dass Verbesserungen und Neuerungen sofort genutzt werden können. Die kontinuierliche Weiterentwicklung und der Grad der Automatisierung und Standardisierung bringen eine enorme Zeit- und Kostenersparnis.

ENTLASTUNG DURCH PRAKTIKABLE LÖSUNGEN

Im Bundesdurchschnitt verfügt heute eine deutsche Schule über etwa 70 PCs, Notebooks oder Tablets mit steigender Tendenz. Die gesamte EDV wird dabei immer umfangreicher und komplexer und keinesfalls einfacher. Dass man für das Management all dieser Geräte zuverlässige, bewährte und vor allem praxiserprobte Lösungen benötigt, leuchtet ein und genau diese stehen in und mit logoDIDACT® zur Verfügung. Ob es um die Einbindung privater Geräte geht, das Arbeiten und Lernen von zu Hause aus, Lösungen für Tablets und Smartphones, einen Jugendschutzfilter und Virens Scanner oder die Nutzung von Mail- und Kalenderfunktionen. All diese Dinge sind in logoDIDACT® Linux integriert und standardisiert.

ZEITERSPARNIS DURCH GENIALE SOFTWAREVERTEILUNG (UND PRODUKTAKTIVIERUNG)

Für Schulen und Schulträger ist es extrem wichtig, eine praktikable Lösung für die Installation und Verteilung von Software zu haben. Diese ist in logoDIDACT® Linux ebenfalls integriert und auch für Laien ohne spezielle Kenntnisse und ohne jedes Risiko durchführbar. Kaum vorstellbar, dass es noch immer Schulen und Schulträger gibt, die Software auf Einzelplatzebene mit einem enormen Zeit- und Kostenaufwand installieren. Der Großteil der logoDIDACT®

Kunden installiert die Software selbst, was eine enorme Kosteneinsparung für Schulträger darstellt, die solche Dienste ihren Schulen gegenüber anbieten. Die Installation von Software ist aber auch per Fernwartung möglich.

Mit dem eigenen Key-Management-Server ist für logoDIDACT®-Kunden auch das Thema Aktivierung von Windows 7 und Office 2010 seit Jahren gelöst. Unterstützt werden aber nicht nur Microsoft-Produkte, sondern auch Software von SMART, Promethean, Bosch und anderen Herstellern.

ZENTRALE SERVERÜBERWACHUNG (MONITORING)

Seit vielen Jahren bewährt und sowohl für Schulen wie Schulträger eine deutliche Entlastung, ist die zentrale Überwachungsplattform ldmonitoring, mit der Schulträger und/oder logoDIDACT® Partner die Server und Netzwerke der Schulen überwachen und Reports erstellen können. SBE übernimmt bei den Diensten mit zentraler Internetkomponente auch kostengünstig das Hosting der Server, so dass ein Schulträger hier komplett entlastet wird.

WEITERENTWICKLUNGEN

SBE Kunden wissen, dass Neuerungen nicht Jahre im Voraus mit viel Getöse nur angekündigt werden, sondern als Lösung dann bereitstehen, wenn sie an Pilotschulen ausgiebig getestet und als praxistauglich befunden wurden. So wurde logoDIDACT® nach zweijähriger Testphase als Server für Verwaltungsnetze freigegeben und neben der integrierten Groupware Zarafa (E-Mail, Kontakte und Kalender) werden die Amtliche Schulverwaltung ASV, Untis, Magellan und viele weitere Programme unterstützt.

„Die Wünsche, Anforderungen und Ideen unserer Kunden und der eigenen Mitarbeiter gehen uns aber nie aus“, so Geschäftsführer Hans-Dieter Ernst. „Es bleibt eine spannende Zeit mit großen Herausforderungen und wir freuen uns, dass uns die größten deutschen Städte ihr Vertrauen gegeben haben und auf logoDIDACT® Linux setzen“.

Neben der Kooperations- und Lernplattform ldcloud, an die auch Office 365 angebunden werden kann, befindet sich mit ldmdm eine eigene Lösung zur Verwaltung mobiler Geräte wie Tablets und Smartphones in Entwicklung. Ein weiteres neues Modul dient zur Überwachung, Lizenzierung und Steuerung von Anwendungen.

Text: **SBE**

Allensbach-Studie

Digitale Medien an deutschen Schulen angekommen

Moderne Kommunikationsmedien haben Einzug in den Unterricht an deutschen Schulen gehalten. Vor allem an weiterführenden Schulen gehören Computer und Internet inzwischen zum Alltag, so das Ergebnis einer aktuellen, im Auftrag der Deutsche Telekom Stiftung durchgeführten Allensbach-Umfrage. Aber auch fast jede zweite Grundschul-Lehrkraft nutzt im Unterricht gelegentlich digitale Medien.

Die Grundhaltung der Lehrer zur Mediennutzung ist außerordentlich positiv, nur 10 Prozent sehen eher Nachteile. Entsprechend geben 88 Prozent aller Lehrer an, Medien mehr oder weniger häufig im Unterricht einzusetzen. 12 Prozent bekennen, Medien spielten in ihrem Unterricht gar keine Rolle. Allerdings bleiben die Einsatzmöglichkeiten der Medien für das Lehren und Lernen noch begrenzt: Weit überwiegend wird moderne Hard- und Software genutzt, um Filme oder Präsentationen im Unterricht zu zeigen. Die Bearbeitung von Fachinhalten durch die Schüler sowie die Erstellung von Hörspielen, Podcasts oder Filmen zu Unterrichtsthemen bleiben noch die Ausnahme.

„Die Befragung zeigt, dass die Schulen in den letzten Jahren in der Mediennutzung enorm aufgeholt haben. Computer und Internetanschluss sind nicht nur vorhanden, sondern werden aktiv für die Unterrichtsgestaltung genutzt“, betont Dr. Klaus Kinkel, Vorsitzender der Deutsche Telekom Stiftung. „Auffällig ist, dass hier die Gymnasien klar die Nase vorn haben. Die Haupt- und Realschulen haben in punkto Ausstattung, aber auch was die Bedeutung der Medien für den Unterricht angeht, deutlich Nachholbedarf. Dies ist bedauerlich, da diese Schulen in der Regel auf Ausbildungsberufe vorbereiten, in denen PC und Internet ständig in Gebrauch sind.“

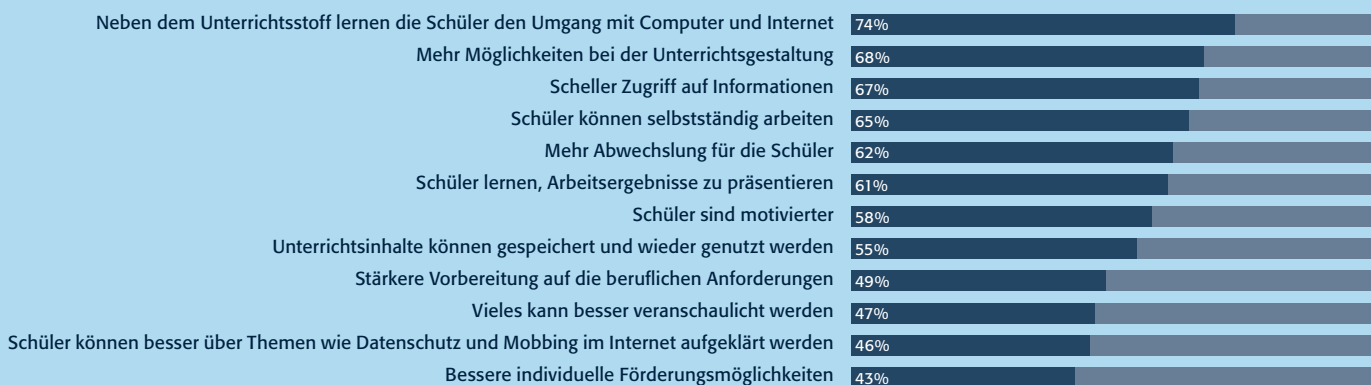
In der Umfrage wurden erstmals Lehrkräfte und Schüler parallel zum Thema Mediennutzung befragt. Beide sehen überwiegend Vorteile: Der Unterricht werde abwechslungsreicher, bestätigen 62 Prozent der Lehrer und sogar 73 Prozent der Schüler. Dass neben

Inhalten auch Computerkenntnisse vermittelt werden, glauben 74 Prozent der Lehrer und 67 Prozent der Schüler. Als Nachteile empfinden beide Gruppen die Abhängigkeit von der Technik und die mögliche Überforderung einzelner Schüler.

68 Prozent der befragten Lehrer schätzen die eigene Computer- und Internetkompetenz als gut bis sehr gut ein. Aber nur 23 Prozent der befragten Schüler geben an, den Umgang mit Medien von Lehrkräften gelernt zu haben; 64 Prozent haben sich den Umgang selbst angeeignet, von Freunden (45 Prozent) oder den Eltern gelernt (36 Prozent). „Dieser Befund überrascht nicht, denn die privaten Nutzungsmuster von Lehrern und Schülern sind extrem unterschiedlich“, so Stiftungsgeschäftsführer Dr. Ekkehard Winter. „Dies ist aber eine Generationenfrage: Je jünger die Lehrer sind, desto mehr ähnelt ihr Nutzungsverhalten dem ihrer Schüler, das heißt, sie können sie auch besser in ihrer Lebenswelt abholen.“

75 Prozent der Lehrer nutzen das Internet für die Unterrichtsvorbereitung. Die Hälfte aller befragten Lehrer hat bereits Fortbildungen zu digitalen Medien gemacht. Bei der Mediennutzung im Unterricht binden die Lehrer ihre Schüler häufig direkt ein: Lediglich zehn Prozent der befragten Schüler an weiterführenden Schulen berichten, dass Medien im Unterricht ausschließlich von den Lehrern verwendet werden. Das Einsatzspektrum der Medien hat aber Optimierungspotenzial: Die Lehrkräfte geben an, Medien zu nutzen, um Filme bzw. Präsentationen zu zeigen (65 bzw. 61 Prozent), 57 Prozent gehen im Unterricht ins Internet, um Seiten auf-

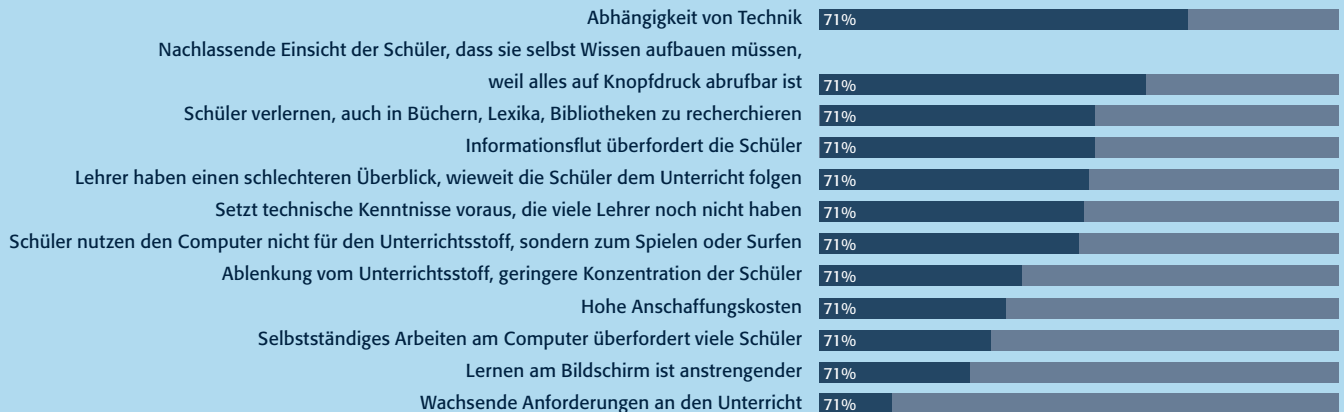
Aus der Sicht der Lehrkräfte bieten digitale Medien viele Vorteile:



Basis der Diagramme:

Bundesrepublik Deutschland, Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen
Quelle: IdF-Umfrage 6254, März 2013

Viele Lehrkräfte sehen aber auch Nachteile:



zurufen. Lediglich neun Prozent der Lehrer lassen die Schüler mit Medien Hörspiele, Podcasts oder Filme erstellen, nur zwei Prozent lassen Anwendungsprogramme entwickeln. 18 Prozent aller Lehrer sehen positive Auswirkungen des Medieneinsatzes auf den Lernerfolg; von den Lehrern, die Medien häufig im Unterricht nutzen, meint das aber bereits fast die Hälfte.

Die Mehrheit der befragten Schüler (59 Prozent) hat mit dem Internet schon schlechte Erfahrungen gemacht. Bei Problemen wie Cybermobbing würden 59 Prozent der Schüler am ehesten bei den Eltern Hilfe suchen, nur drei Prozent würden ihre Lehrer ansprechen. Demgegenüber berichtet mehr als jede vierte Lehrkraft, von Schülern schon einmal wegen solcher Probleme angesprochen worden zu sein.

Die gewünschte Bedeutung digitaler Medien im Unterricht aus Sicht der Lehrer hängt maßgeblich von der Einschätzung der eigenen Kompetenz ab. Während gewünschte und tatsächliche Bedeutung bei Gymnasien nahezu gleich hoch sind, wünschen sich Lehrkräfte an Grund-, Haupt- und Realschulen eine größere Rolle digitaler Medien. Die Umfrage zeigt, dass 82 Prozent der Schulen über spezielle Computerräume verfügen, 69 Prozent bieten den Schülern Computer-Kurse oder AGs an. An jeder dritten Schule gibt es PC-Arbeitsplätze in den Klassenzimmern bzw. ein schulei- genes Netzwerk. Die Ausstattung der einzelnen Schularten unterscheidet sich allerdings stark: Das gilt nicht nur im Vergleich der Grundschulen zu den weiterführenden Schulen – die Grundschulen sind bei der Ausstattung weit abgeschlagen. Unterschiede bestehen auch zwischen den Sekundarschulen. So ist die Ausstattung der Haupt- und Realschulen in vielen Bereichen schlechter als an den Gymnasien. Lediglich 29 Prozent der Haupt- und Realschulen verfügen z.B. über frei zugängliche PC-Arbeitsplätze für die Schüler, dagegen 65 Prozent der Gymnasien. Nur 34 Prozent der Lehrkräfte an Haupt- und Realschulen, aber 46 Prozent der Gymnasiallehrkräfte berichten, dass ihre Schule interaktive Whiteboards einsetzt.

Für die Studie befragte das Institut für Demoskopie Allensbach im Februar und März 2013 in Direktinterviews (Face-to-face) bun-

desweit 507 Lehrkräfte allgemeinbildender Schulen und 614 Schüler ab Klasse 5. Die Ergebnisse sind abrufbar unter: www.telekom-stiftung.de/zeit-konferenzen.

Text: **Deutsche Telekom Stiftung**

Abbildungen: **Institut für Demoskopie Allensbach**

Anzeige



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

Die 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 zu übernehmen.

Bewerbungsvoraussetzung:

- ✓ 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 Jahren im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Hinsichtlich des Bewerbungsverfahrens nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem

Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – ZfA 3
50728 Köln • Ansprechpartner: Herr Dörfler

Tel.: 022899/3583455 oder 0221/7583455 • E-Mail: andreas.doerfler@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.



Bundesverwaltungsamt
– Zentralstelle für das
Auslandsschulwesen –

ZfA
Deutsche Auslandsschularbeit
International

Erprobungsphase mit Android-Tablets erfolgreich abgeschlossen

Erfahrungsbericht aus dem Neuen Gymnasium Rüsselsheim

Ein komplett saniertes, ehemaliges Opel-Fabrikgebäude mit knallbunten Farb-Akzenten, Doppelstunden-Konzept, Differenzierungsräume, Schulkleidung und Lehrerraum-Prinzip – das Neue Gymnasium Rüsselsheim ist anders als andere Schulen. Und das ganz ohne Reformschule sein zu wollen. Die zukunftsweisende Ausrichtung der Schule erstreckt sich dabei auch darauf, SchülerInnen auf eine Berufswelt vorzubereiten, die nicht nur Anforderungen an inhaltliche und praktische sondern auch mediale Kompetenzen stellt.

Rasant verändert die Technologie gesellschaftliche wie wirtschaftliche Bereiche. Auch auf die Schulpädagogik hat diese Entwicklung Einfluss genommen“, findet Schulleiterin Maja Wechselberger. Für den Medienentwicklungsplan der Schule stellte sich 2012 deshalb die Frage: Hat kooperatives und eigenverantwortliches Lernen mit Tablets einen positiven Einfluss auf den Unterricht? Gemeinsam mit den Medienpädagogen Prof. Dr. Stefan Auenanger und Luise Ludwig von der Johannes Gutenberg-Universität Mainz sowie den Projektpartnern REDNET und Samsung setzte das Neue Gymnasium eine wissenschaftlich begleitete Erprobungsphase auf. Ein Schulhalbjahr lang standen einer siebten Klasse 30 Samsung Galaxy Note 10.1 Android Tablets zur Verfügung. Acht Lehrer und Lehrerinnen nutzten die Tablets zudem zur Unterrichtsvorbereitung, im Schulalltag und für außerschulische Projekte und AGs. Technische und rechtliche Fragen, Anwendungsmöglichkeiten, Unterrichtsideen, didaktische und methodische Herangehensweisen wurden vor dem eigentlichen Unterrichtsstart bei einem Lehrer-Training am Tablet erörtert.

„Es geht beim Einsatz moderner Geräte wie Tablets nicht darum, erfolgreichen analogen Unterricht zwanghaft zu ersetzen. Vielmehr sollte der Ansatz sein, digitale Medien in ihrer Geeignetheit für den didaktisch-methodischen Handlungsspielraum zu überprüfen“, sagt Medienpädagogin Luise Ludwig. Aus den bisherigen Tablet-Projekten und der internationalen Forschung ergibt sich aus ihrer Sicht die Erkenntnis, dass zeitgemäße Lernwerkzeuge einen hohen Einfluss auf die Motivation von Lernenden wie Lehrenden haben. „Vernetzte Lernphasen, die Virtualisierung der Zeit, die Öffnung und Flexibilisierung von Lernräumen sowie die Möglichkeiten der Individualisierung sind einige der wichtigsten Potenziale aus medienpädagogischer Sicht“, so Ludwig.

Das Fazit von Lehrern und Schülern am Neuen Gymnasium nach der sechsmonatigen Erprobungsphase fiel positiv aus. Wichtige Punkte, die bei der Einführung aus Sicht der Schule berücksichtigt werden müssen: Die Einführung der Geräte muss langsam und schrittweise erfolgen, um eine Überforderung der Schüler und Lehrer zu vermeiden. „In dieser kurzen aber intensiven Phase am NG Rüsselsheim haben wir gesehen, dass der Einsatz eine gewisse Eingewöhnungszeit braucht und das ganze Spektrum der Möglichkeiten erst nach und nach und vor allem nicht von selbst zum Tragen kommt. Unterstützung, Begleitung und Fortbildung von Didaktik bis Infrastruktur sind zentrale Aspekte einer gelingenden Einführungsphase“, konstatiert auch Ludwig.



Eine gewisse Eingewöhnung ist nötig: Tablets im Unterricht

Eine umfassende Nutzungsordnung sollte zudem den Umgang mit dem Gerät in der Schule und zuhause regeln. So werden auch die Eltern mit in die Pflicht genommen. Richtlinien zum Arbeiten mit dem Tablet (z.B. Welche Eckpunkte müssen in einer Präsentation erfüllt werden, um eine Eins zu bekommen?) sollten schulübergreifend festgelegt werden. Der Austausch unter den „Tablet-Pädagogen“ sowie das Bilden einer Expertengruppe vergrößert das Know-how in der Schule. Durch Schulungen von Lehrern für Lehrer kann das Wissen innerhalb der Bildungseinrichtung multipliziert und Berührungängste abgebaut werden.

Bereits nach der Testzeit von einem halben Schuljahr machen die Samsung Tablets am Neuen Gymnasium Schule: Mit dem Start der Tablet-Oberstufe geht das Neue Gymnasium in die nächste Runde in Sachen mobile Mediennutzung und stattet 100 SchülerInnen mit modernster Gerätetechnik aus. Auf das spannende Projekt freuen sich „Tablet-Pädagoge“ René Reinhold und seine Kollegen aus der Projekt-Gruppe: „Es ist der richtige Zeitpunkt damit zu starten. Wir erwarten uns, dass die SchülerInnen besser vorbereitet in die Ausbildung oder ins Studium gehen.“ Er empfand die Erprobungsphase vor allem für die Schüler-Aktivierung als sehr gewinnbringend. Die bessere Visualisierung von Ergebnissen und Erkenntnissen über das Tablet war für ihn ein zusätzlicher Gewinn.

Text • Foto: REDNET

Individuelles Lernen mit weniger Zeitaufwand

Lernplattformen machen möglich, was früher im Unterricht undenkbar war

Pilotprojekte mit mobilen Medien schießen bundesweit allorts aus dem Boden. Die pädagogische Nutzbarkeit dieser vielfältigen Medien wird heiß diskutiert. Ihr größter Vorzug ist, dass sie eine Entwicklung unterstützen, die bereits seit Jahren durch die Erziehungswissenschaft vorangetrieben und mittlerweile auch an vielen Schulen gelebt wird: der schülerzentrierte Unterricht. Unterstützung und Struktur bieten in diesem Zusammenhang sichere, intuitiv bedienbare Lernplattformen wie itslearning.

Der Lehrer wird zum Moderator für Lernmöglichkeiten, begleitet die Schüler beim Erwerb von Medienkompetenz und nutzt die Entstehung neuer Lernräume zur Unterstützung des Einzelnen. Gerade letzteres war in Form von individuellen Förderplänen für Pädagogen in den vergangenen Jahren nur durch immensen Zeitaufwand möglich. Mit der Veränderung von didaktischen und pädagogischen Ansätzen im Unterricht und der zunehmenden Nutzung moderner Medien, wird auch die Bereitstellung von digitalen Lehr- und Lerninhalten immer wichtiger. Was seit Jahren erfolgreich vor allem in Norwegen, aber auch in vielen anderen europäischen Ländern praktiziert wird, findet auch in Deutschland zunehmend Anhänger in Schulen: die Nutzung von Lernplattformen.

Wegen des starken Fokus auf pädagogisch sinnvolle Werkzeuge, aber auch durch die für Bildungseinrichtungen wichtigen individuellen Fördermöglichkeiten und die genaue Befolgung der geltenden Datenschutzrichtlinien, hebt sich die Lernplattform itslearning auf dem deutschen Bildungsmarkt ab. Das stellte auch die Gesellschaft für Pädagogik und Information e.V. (GPI) fest und verlieh die Comenius EduMedia-Medaille 2013 an die vorbildliche Lernplattform.

Der norwegische Import hält in seinem Heimatland, in dem Lernplattformen praktisch flächendeckend in den Schulen eingesetzt werden, einen überwältigenden Marktanteil von 65 Prozent. „Der häufigste Grund, warum Schulen zu uns wechseln, ist die einfache Bedienbarkeit. Wo andere Plattformen häufig höchstkomplizierte In-sellösungen darstellen, setzt itslearning auf intuitive Bedienung und stellt keine großen Herausforderungen an das technische Know-how der Lehrer“, sagt Christian Grune. Der Geschäftsführer von itslearning Deutschland ist selbst Pädagoge, dreifacher Vater und Gründungsmitglied des Vereins „Bündnis für Bildung“.

Für ihn spielt bei der Konzeption der Lernplattform die Kommunikation eine wichtige Rolle. Die bleibt nämlich aufgrund der permanenten zeitlichen Überlastung vieler Lehrer nicht nur im Kollegium sondern vor allem im Austausch mit den Eltern oft auf der Strecke. „Wenn ein Kind heute Probleme in einem Kurs hat, ermöglicht itslearning eine gezielte individuelle Förderung ohne enormen Mehraufwand. Über die Plattform können leicht weitere Lehrer, wie zum Beispiel der Klassenleiter, miteinbezogen werden. Die individuellen Förderziele werden mit dem Schüler und den Eltern besprochen, der Schüler kann dann eigenverantwortlich auf für ihn bereitgestellte Aufgaben zugreifen und seine

Entwicklung verfolgen – genauso wie seine Eltern“, erklärt Grune.

Die Lernplattform kann zur Kommunikation, Lernen, Vor- und Nachbereiten von Unterricht, individueller Förderung oder Projektarbeit eingesetzt werden. Werkzeuge zur Ergänzung des Unterrichtsthemas, Projektseiten, Online-Tests, Diskussionsforen, Blogs sowie Video- und Audio-Aufnahmetools unterstützen individualisierte Unterrichtskonzepte und erleichtern die Aufbereitung von Lernstoff für die Pädagogen. Durch die Online-Präsenz können die Mitglieder eines Kollegiums Unterrichtsmaterialien und Stundenkonzeptionen tauschen und so zusätzlich Zeit für die individuelle Förderung gewinnen.

Medienkompetenz erwerben – das ist eine Anforderung aus Politik und Wirtschaft und eine wichtige Aufgabe für Schulen. Eine gute Lernplattform kann dabei auf zweierlei Wegen unterstützen. Schüler und Lehrer haben die Möglichkeit sich innerhalb eines sicheren Raumes auszutauschen, gemeinsam oder individuell zu arbeiten. Durch die geschlossene Zugangsmöglichkeit bei itslearning haben Unbefugte aus dem Netz keinen Zugriff und anders als in offenen Netzwerken bleibt die Schule Eigentümer der Daten, die nicht an Dritte weitergegeben werden. Trotzdem lassen sich bei Bedarf auch Materialien und Seiten aus dem Internet sicher einbinden – Filme beispielsweise. Durch die Integration „freier“ Inhalte kann der verantwortungsvolle Umgang mit dem Internet geübt werden.

Christian Grune: „Schülern werden heute schon klassenweise digitale Lernmaterialien zur Verfügung gestellt. Bearbeiten, abspeichern, besprechen und wieder speichern – da kann das gute alte Arbeitsblatt nicht mehr mithalten. Auch wenn digitale Anwendungen nicht in jeder Stunde zum Einsatz kommen müssen, erleichtern sie die Arbeit der Lehrer ungemein und schaffen einen Lernanreiz für Schüler – besonders das eigenverantwortliche Verfolgen von persönlichen Lernentwicklungszielen macht den Schülern überraschend viel Spaß“, berichtet er aus der Praxis. Sechs zentrale Punkte sollen mit itslearning im Schulalltag leichter erreicht werden: Planen, Motivieren, Unterrichten, Bewerten, Reflektieren und Berichten.

Autorin: **Anne Geier**

Die Lernplattform itslearning:

itslearning ist eine web-basierte Lernplattform mit Millionen Nutzern weltweit. Sie wird in allen Bildungsbereichen eingesetzt, von der Grund- bis zur Hochschule. Lehrern hilft sie, den Unterricht motivierender zu gestalten und auf die individuellen Bedürfnisse der Schüler besser einzugehen.

itslearning bietet Komplettlösungen, maßgeschneiderte Implementierungskonzepte, Projektmanagement, Training, Integrationsservices, Support und ein professionelles Hosting. Das Unternehmen wurde 1999 gegründet. Hauptsitz der Firma ist Bergen, Norwegen. Weitere Büros gibt es in Berlin, London, Birmingham, Paris, Mulhouse, Malmö, Enschede und Boston. Informationen zum Lernen mit der pädagogischen Lernplattform und Probezugänge unter: www.itslearning.de

Partners in Learning für Schulen

Informations- und Kommunikationstechnologien als Schulentwicklungsthema

„Partners in Learning für Schulen“ ist ein von Microsoft weltweit entwickeltes Programm, das Schulen aktiv bei der Gestaltung ihres Entwicklungsprozesses unterstützt. Dazu bietet es interessierten Schulen die Möglichkeit, mit international erprobten Evaluationsinstrumenten und einem wissenschaftlich fundierten Prozessmodell ihr individuelles Profil zur Integration neuer Medien in den Schulalltag zu entwickeln.

Inklusion, neue Medien, jahrgangsübergreifendes Lernen, innovativer Unterricht und vieles mehr verlangen ständiges Umdenken im Schulalltag und Wandel in der Unterrichtsmethodik. Um Veränderungen dieser Art effektiv umsetzen zu können, müssen Akteure in Schlüsselpositionen für das Vorhaben gewonnen und überzeugende Konzepte entwickelt werden. Für die Schulleitung eine Herausforderung, die Fingerspitzengefühl erfordert.

Genau hier setzt die Bildungsinitiative „Partners in Learning“ von Microsoft an. Mit ihrem Programm „Partners in Learning für Schulen“ bietet sie Schulen bei der erfolgreichen Einbindung von Medien in den schulischen Alltag eine ganzheitliche Unterstützung an. Denn das Programm greift dort, wo die jeweilige Schule in ihrer Medienarbeit steht und bietet ihr Maßnahmen zur Entwicklung der physischen Lernumgebung, der Unterrichtsinhalte, der Fortbildung der Lehrkräfte sowie einer einheitlichen Kommunikations- und Verwaltungsstruktur nach innen und außen.

DAS PROZESSMODELL VON PARTNERS IN LEARNING

Die Entwicklung hin zu einer innovativen Schule ist ein Prozess, der sich mit einer Spirale vergleichen lässt, da er dynamisch und nicht geschlossen ist. Auch wenn die Zielsetzungen sehr unterschiedlich sein können (z.B. die Implementierung eines kompletten mediengestützten Systems für die gesamte Schule oder die Durchführung einer Unterrichtseinheit mit Hilfe neuer Medien), bleibt der Prozess dabei immer gleich: beginnend mit der Planung, über die Vorbereitung bis hin zur Umsetzung und einer abschließenden Dokumentation. Für Schulen, die sich im Bereich neuer Medien weiterentwickeln wollen, hat Partners in Learning ein Prozessmodell erarbeitet, das in acht Schritten realisiert werden kann.

INNOVATIONSPOTENZIAL EVALUIEREN

Am Anfang jedes Entwicklungsprozesses steht eine umfassende Analyse der Ausgangssituation: Was leistet die Schule bereits in Bezug auf die Integration von neuen Medien in Unterricht und Schulalltag? Welche Potenziale sind vorhanden? Wo möchte man hin und wie setzt man das um? Partners in Learning stellt dazu online ein Selbstevaluationstool zur Verfügung. Anhand eines Fragenkatalogs wird entlang der vier inhaltlichen Säulen des Programms (Unterrichtsqualität, Profilentwicklung, Fortbildung, Lernumgebung) ermittelt, welche Kompetenzen bereits gefördert werden und welche Möglichkeiten es gibt, das Schulprofil so weiter zu entwickeln, dass es attraktiver wird und die angestrebten Zielsetzungen besser erreicht. Dabei werden u.a. Fragen zur vorherrschenden Lernkultur, dem Schulprofil, der Fortbildung des Lehrkörpers sowie zu den bereits vorhandenen Medienerfahrungen abgefragt und anhand einer einheitlichen Skala bewertet.



Das Prozessmodell von Partners in Learning

Die Schule erhält daraufhin einen auf ihre konkrete Ist-Situation sowie die selbst festgelegten Prioritäten abgestimmten Vorschlag für einen Entwicklungsplan, der auch Links und Hinweise auf die Ressourcen enthält, die von Partners in Learning zur Verfügung gestellt werden. Dazu zählen u.a. ausgearbeitete Unterrichts- und Schulungsmaterialien für Schülerinnen und Schüler sowie für Lehrkräfte, Online- und Methodentrainings sowie individuelle Fortbildungsmöglichkeiten – virtuell und vor Ort. Die Schule entscheidet selbst, welche Angebote für die eigene Entwicklung am besten geeignet sind, um die Medienkompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler und des Kollegiums zu fördern und welche sie zum gegenwärtigen Zeitpunkt umsetzen kann und möchte.

MENTOR SCHOOLS – INNOVATIONSKULTUR WEITERENTWICKELN

Schulen, die im Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien bereits erfolgreich Entwicklungsprozesse angestoßen haben und ihre Kompetenzen weiter ausbauen möchten, können sich beim „Mentor School Programm“ von Partners in Learning anmelden. Das einjährige Unterstützungsprogramm bietet Schulen die Möglichkeit, Teil eines weltweiten, exklusiven Schulnetzwerkes zu werden. Hier können sie ihre Ideen und Erfahrungen aus den Innovationsprozessen auf internationalen Veranstaltungen und in Workshops mit Schulleiterinnen und Schulleitern sowie Bildungsexperten aus aller Welt austauschen. Außerdem erhalten sie Zugang zu zusätzlichen Lehr- und Lernmaterialien, die den Ausbau ihrer Innovationskultur vorantreiben.

Alle Angebote von Partners in Learning stehen nach einer einfachen Registrierung der Schule unter www.partners-in-learning.de kostenfrei zur Verfügung. Die Angebote werden ständig weiter entwickelt und ergänzt.

Text • Abbildungen: Microsoft

„Partners in Learning für Schulen“ ist Teil der weltweiten Microsoft Bildungsinitiative „Partners in Learning“. Hauptziel ist es, die Schulen bei der Gestaltung ihres Schulentwicklungsprozesses in Bezug auf Informations- und Kommunikationstechnologien zu unterstützen. Das Partners in Learning Schulprogramm gibt dabei in vier Bereichen Hilfestellung:

- in der Bereicherung der Unterrichtsqualität durch neue Lernmaterialien
- in der nachhaltigen Profilentwicklung von Schulen im Medienbereich
- im Angebot innovativer Fortbildungen für das Kollegium
- in der Gestaltung moderner mediengestützter Lernumgebungen.

Link: www.partners-in-learning.de

Soziale Netzwerke in der Schule?

Die Besonderheiten des schulischen Umgangs mit Facebook & Co.

Seit dem Deutschland-Start haben sich bei Facebook, dem größten sozialen Netzwerk, hierzulande mehr als 22 Millionen Nutzer registriert. Nach einer Umfrage des Medienpädagogischen Forschungsverbundes Südwest nutzen 79% der 14-15-jährigen- und 89% der 16-17-jährigen Jugendlichen täglich Facebook. Aus der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen ist das soziale Netzwerk damit nicht mehr wegzudenken.

Für Schulen ergeben sich daraus Potentiale ebenso wie Gefahren. Durch die Möglichkeit, in Gruppen zu kommunizieren und Informationen in Echtzeit auszutauschen, können beispielsweise bei der Planung einer Klassenfahrt die Schüler problemlos mit einbezogen werden. Doch was ist, wenn nicht alle Schüler einer Klasse Mitglied in dem sozialen Netzwerk sind und man sie damit ausschließt? Zu bedenken ist außerdem, dass soziale Netzwerke nicht dem deutschen Datenschutzgesetz unterliegen, wenn sie ihren Firmensitz beispielsweise in den USA haben. Die gesammelten Daten aus dem Netz werden häufig zu Werbezwecken verwendet, auf Basis dieser Informationen können Unternehmen ein optimal zugeschnittenes persönliches Werbepaket schnüren, das direkt im Mailfach des Konsumenten landet. Daraus ergeben sich für die Institution Schule wesentliche Fragen:

Sollten Lehrer und Schüler mit sozialen Netzwerken arbeiten, um Informationen auszutauschen? Dürfen sie über soziale Netzwerke Teil der privaten Lebenswelt der Schüler werden? Wie wichtig ist es, als Bildungseinrichtung in diesem Zusammenhang zur Aufklärung bei Themen wie Datenschutz, Cybermobbing und Internetabhängigkeit beizutragen?

In sozialen Netzwerken geht es in der Hauptsache darum sich mit seinen Freunden zu vernetzen, gemeinsame Interessen zu teilen und vor allem sich selbst zu inszenieren. Dabei entstehen natürlich auch Inhalte, die nicht in einen schulischen Zusammenhang gehören.

Gesetzliche Grundlagen und Entwicklungen

Bei Gründung von Facebook im Jahr 2004 und StudiVZ (2005) gab es noch keine gesetzlichen Grundlagen für den Umgang mit sozialen Netzwerken an Schulen. Nun jedoch wurden in einzelnen Bundesländern Gesetzesentwürfe vorgelegt, die den Umgang mit sozialen Netzwerken im Unterricht reglementieren sollen. In Baden-Württemberg etwa gibt es bereits strenge Richtlinien, die etwa die Verwendung von sozialen Netzwerken für die dienstliche Verarbeitung personenbezogener Daten generell verbieten. Sachsen, Rheinland-Pfalz und Bremen planen laut dpa ebenfalls Reglementierungen, die genau festlegen, wie

die Lehrer sich innerhalb sozialer Netzwerke zu verhalten haben. Andernorts sind die Definitionen offener gehalten. So existiert etwa in Hessen und Nordrhein-Westfalen offiziell die Maßgabe des „amtsan gemessenen Verhaltens“ von Lehrern. Ebenfalls auf verantwortungsvolles Verhalten der Lehrer verlässt sich Berlin – der Stadtstaat versucht darüber hinaus, durch Handreichungen wie Broschüren für die Thematik zu sensibilisieren.

In Bremen gibt es seit Anfang des Schuljahres 2013/2014 eine Handreichung für Lehrer, die sehr umfangreich gestaltet ist und einen guten Überblick über die Thematik bietet. Auch schwierige Themen wie Cybermobbing und Internetabhängigkeit werden in der Handreichung angesprochen. Die Broschüre zeigt darüber hinaus Alternativen für die Nutzung von neuen Medien im Unterricht abseits der sozialen Netzwerke auf. So kann beispielsweise auf Websites wie Fronter ein virtuelles Klassenzimmer eingerichtet werden, in dem man als Lehrer mit den Schülern zusammen Ausflüge oder Klassenfahrten planen oder Lernmaterialien hochladen kann.

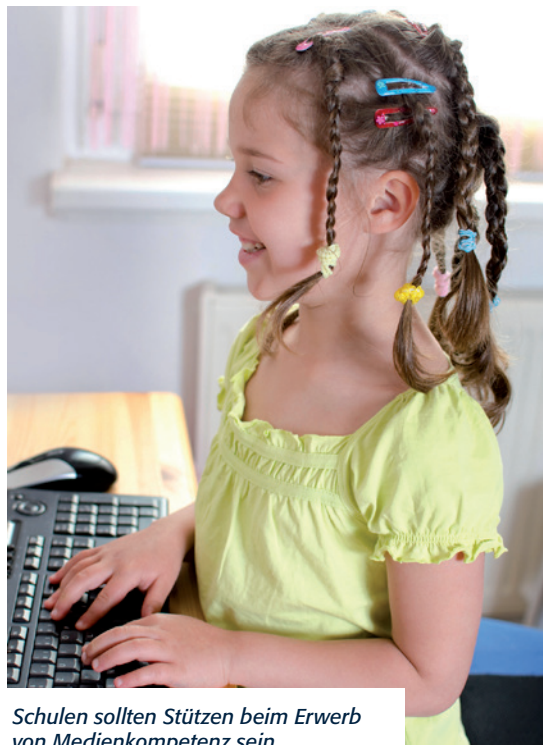
Um auch mit Facebook professionell arbeiten zu können, gibt es die Möglichkeit, Gruppen zu einem bestimmten Ereignis anzule-

gen, in die Schüler und Lehrer eintreten können, ohne miteinander befreundet sein zu müssen und somit keine privaten Inhalte ausgetauscht werden.

Wichtig ist natürlich zuvorderst, den Schülern Hilfestellungen im Umgang mit dem Internet zu bieten und ihnen anhand von praktischen Beispielen Möglichkeiten eines medienkritischen Umgangs aufzuzeigen. Aufklärung muss für die Schüler vor allem bei Themen wie Schutz der privaten Daten, Methoden des Betrugs und zeitlich angemessenem Umgang im Alltag erfolgen.

Die Bremer Broschüre „Facebook in der Schule“ steht online unter <http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/handreichung-facebook-13-Aug-13-web.pdf> zum Download.

Autorin: **Angelika Schröder** • Foto: **Fotolia**



Schulen sollten Stützen beim Erwerb von Medienkompetenz sein

Instrument für inklusive Unterrichts- und Schulentwicklung?

Die „response to intervention“-Methode

RTI ist die Abkürzung für „response to intervention“. Die in den USA entwickelte Methode ist auf dem Weg, auch in deutschen Schulen Fuß zu fassen. Sie wird in Rügen unter der Bezeichnung Rügener Inklusionsmodell in Verbindung mit der Universität Rostock derzeit erprobt und findet längst auch ihre Unterstützung und Anwendung in NRW.

Prof. Huber an der Universität zu Köln sowie die maßgeblichen Konzeptentwickler der Moderatorenqualifikation für die inklusive Lehrerfortbildung in NRW, Prof. Hennemann und Prof. Hillenbrand, sehen in RTI das geeignete Instrument, die pädagogische Arbeit an den allgemeinen Schulen mit Hilfe der Sonderpädagogik inklusiv zu gestalten. RTI wird im Kreis Mettmann von Hennemann und Hillenbrand an Schulen erprobt und ist zur Grundlage für die Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer in NRW gemacht worden.

RTI – WAS IST DAS?

In einem Aufsatz in der Zeitschrift für Heilpädagogik (8/2012) hat Prof. Huber das Konzept ausführlich beschrieben und dargestellt als ein international bewährtes, gestuftes und evidenzbasiertes „Rahmenkonzept zur Identifikation, Prävention und Intervention bei Beeinträchtigungen im Lernen und Verhalten“. Das Modell versteht sich als Abkehr von dem sonderpädagogischen Paradigma, wonach der Sonderpädagoge erst dann zuständig ist für die besondere Förderung, wenn das Kind schon gescheitert ist. Dieses für Deutschland typische Schema des „wait to fail“ soll mit RTI abgelöst werden. Ziel soll es sein, manifesten sonderpädagogischen Förderbedarf frühzeitig zu verhindern durch sonderpädagogisch gesteuerte Interventionen.

In der ersten Stufe von RTI werden alle Grundschul Kinder getestet. Diese Diagnose wird dreimal im Jahr durchgeführt. „Sie basiert auf einem systematischen Lernprozess-Monitoring, mit dessen Hilfe bereits frühzeitig Fehlentwicklungen aufgezeigt werden sollen.“ Dabei zeige die Erfahrung, dass etwa 20 % der Grundschul Kinder keine ausreichenden Lernfortschritte machen.

„Schulkinder, für die im Rahmen des „Standardunterrichts“ keine oder nur sehr geringe Lernfortschritte zu verzeichnen sind, haben Anspruch auf eine intensiviertere Diagnostik und Förderung in Stufe 2.“ Das bedeutet: „Parallel zur Intensivierung der Förderung wird eine engmaschigere Lernverlaufsdiagnostik (bis zu ein- bis zweimal pro Woche) eingeleitet, die der Lehrkraft und den Schulkindern eine direkte Rückmeldung über die Wirksamkeit der eingeleiteten Interventionen gibt. Die Lehrkräfte haben somit die Möglichkeit, die Förderansätze im Sinne einer formativen Evaluation kurzfristig zu optimieren.“ Die Förderung mit „evidenzbasierten“ Trainingsprogrammen findet entweder allein oder in Kleingruppen außerhalb des Klassenunterrichts oder im Klassenunterricht über einen Zeitraum von 20 Wochen statt. „Für den Fall, dass eine Förderung in Stufe 2 nicht zu einer positiven Lernentwicklung führt, erwerben sich die betroffenen Kinder das Recht auf eine weitere Intensivierung der Förderung in Stufe 3.“ In Stufe 3 handelt es sich um intensive Einzelfallhilfe auf der Basis um-

fassender Diagnostik und häufiger Lernverlaufsdiagnostik. Man geht davon aus, dass für 5 % der Kinder die Stufe 3 in Frage kommt.

RTI – VON FINNLAND LERNEN?

In der Veranstaltung der Grünen stellte Prof. Huber heraus, dass RTI als Instrument international Anwendung findet. z.B. auch in Finnland, dem PISA-Sieger-Land. Der finnische Wissenschaftler Timo Saloviita hat dagegen in einem Artikel der Zeitschrift Inklusion-online vermittelt, dass die finnische Entwicklung unter Inklusionsaspekten keineswegs vorbildlich verläuft. Nicht nur ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler angewachsen, die als behindert gelten, sondern auch die Zahl derer, die nur phasenweise gemeinsam oder in Sonderklassen des finnischen Gesamtschulsystems unterrichtet werden. Aktuell befragt nach RTI hat er dargestellt, dass RTI nicht gesetzlich vorgeschrieben ist. Das Instrument werde aber vorzugsweise dann in Schulen angewendet, wenn die Kapazität der Sonderklassen nicht ausreicht und Lehrer die Auswahl der Schüler und Schülerinnen begründen müssen. Nach seiner Auffassung ist frühe Lernstandsdiagnose nach RTI grundfalsch und führt zu sich selbst erfüllenden Annahmen über Förderbedürftigkeit.

GUTE PÄDAGOGIK – DER GEGENENTWURF ZU RTI

Die Grundschulforschung hat längst die Gründe dafür erkannt, warum die meisten Formen der Förderung in unseren Schulen unwirksam bleiben. „Der Blick ist geprägt von einem Negativbild der Leistungen des Kindes. Das Kind selbst erfährt sich als defizitär. Auf Dauer deprimiert das, führt zu mangelndem Zutrauen in die eigene Leistungsfähigkeit, kann Lernangst und Lernblockaden auslösen“, so beschreibt Horst Bartnitzky in einer Veröffentlichung des Grundschulverbandes „Allen Kindern gerecht werden. Aufgaben und Wege“ (2010) die Problematik. Gefordert ist Kompetenzorientierung.

Wiederholt hat der Grundschulverband sich für die Umsetzung der inklusiven Bildung als Menschenrecht entschieden eingesetzt. Zuletzt in seiner Erklärung von November 2012. Darin fordert er, die Grundschule zur Grundstufe einer gemeinsamen Schule für alle Kinder weiter zu entwickeln. Vehement tritt er ein für die Anerkennung der Verschiedenheit von Kindern als Grundlage für inklusive Pädagogik. Dies erfordert individualisiertes Lernen, differenzierte Lernangebote, prozessorientierte Rückmeldungen über individuelle Lernentwicklungen, angemessene Unterstützung für jedes Kind in der Kooperation unterschiedlicher pädagogischer Professionen auf Augenhöhe in der der Schule.

Quelle: bildungsklick.de • Autorin: **Dr. Brigitte Schumann**

Literatur:

Huber, Ch./Grosche, M.: Das response-to-intervention- Modell als Grundlage für einen inklusiven Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 8 /2012, 312-322
Bartnitzky, H./Hecker, U. (Hrsg.): Allen Kindern gerecht werden. Aufgabe und Wege. Beiträge zur Reform der Grundschule - Band 129. 2010

Zur Person:

Dr. Brigitte Schumann war 16 Jahre Lehrerin an einem Gymnasium, zehn Jahre Bildungspolitikerin und Mitglied des Landtags von NRW. Der Titel ihrer Dissertation lautete: „Ich schäme mich ja so!“ - Die Sonderschule für Lernbehinderte als „Schonraumfalle“ (Bad Heilbrunn 2007). Derzeit ist Brigitte Schumann als Bildungsjournalistin tätig.

„Du bist smart – Du bist ein Vorbild!“

Engagement im Kampf gegen Cybermobbing und für eine neue Kultur in der Schule

Positive gesellschaftliche Umgangsformen sind leider nicht mehr normal. Über andere zu lachen oder gar Gerüchte zu verbreiten, steht nicht erst seit der Erfindung der sogenannten sozialen Netzwerke auf der Tagesordnung. Im Rahmen des Projektes „Du bist smart – Du bist ein Vorbild!“ werden Schülerinnen und Schüler zu Coaches ausgebildet. Eine neue Kultur soll in der Schule und im Freundeskreis Einzug halten.

Das Lebensumfeld von Kindern ist neben dem Elternhaus hauptsächlich die Schule und der Freundeskreis. Hier den Mut zu haben, Regeln zu entwickeln und einzuhalten, freundliche Umgangsformen einzuführen und vorzuleben, ist das Ziel des Projektes „Du bist smart – Du bist ein Vorbild“. Schüler lernen mit Hilfe von Psychologen und ausgebildeten Coaches sowie einer Rechtsanwältin und mehreren Medienexperten welche Folgen Mobbing, Beleidigungen und fortgesetzte Missachtung für andere, aber auch einen selbst haben können. Das Ziel: Jeder sollte andere Menschen, gleich welcher ethnischen oder sozialen Herkunft, unabhängig von Geschlecht oder Alter und ungeachtet bestimmter körperlicher oder persönlicher Besonderheiten wertschätzen und respektieren.

Entwickelt wurde das Projekt von der ehrenamtlichen Bildungsinitiative „Du bist smart!“, ein gemeinnütziger Verein, der vom Engagement vieler Berliner Unternehmen, Organisationen, Vereinigungen und prominenten Persönlichkeiten unterstützt wird. Projektpartner waren neben den Fußballclubs Hertha BSC und Union Berlin auch schon die Berliner IHK und der Starkoch Ralf Zacherl. In jedem Schuljahr werden mehrere Schwerpunktprojekte konzipiert und umgesetzt, in denen die teilnehmenden Schüler Kompetenzen abseits des klassischen Unterrichts erwerben sollen, die ihnen beweisen, dass sehr viele Talente in ihnen schlummern. Die einzelnen Projekte sind gesellschaftlich relevant sowie lebens- und praxisnah. Das Entdecken bislang ungeahnter Potentiale in einem thematisch neuen Umfeld ist das Einmalige in jedem Projekt. Die Philosophie: Jeder Mensch ist einzigartig, kann etwas Besonderes leisten und mit seinen Talenten glücklich und erfolgreich werden – und er verdient es, dafür wertgeschätzt zu werden.

In den vergangenen Jahren wurden bereits die Projekte „Du bist smart – Du bist am Ball“ (Fußball / Bewegung / Gemeinschaft), „Du bist smart – Du machst die Musik“ (Kultur), „Du bist smart – Du bist der Koch“ (Ernährung / Ökologie / Gesundheit) und „Du bist smart – Du machst den Film“ (Medienkompetenz) erfolgreich gestaltet und mit fünf Berliner Schulen umgesetzt. Begleitet werden alle Aktionen der Bildungsinitiative von Pädagogen, Therapeuten, Psychologen und Experten des jeweiligen Fachgebietes. Neben neuen Themenfeldern und der Entwicklung individueller Kompetenzen, geht es immer auch um die Motive Team, Gemeinsamkeit und Gesellschaft. Wissen und Erleben, Lernen und Umsetzen, Erfahren und Interagieren werden für die Jugendlichen – und letztlich auch für die beteiligte Schule – zur Maxime. Das nun anstehende Projekt „Du bist smart – Du bist ein Vorbild“ geht noch einen Schritt weiter: Die Schülerinnen und Schüler sollen zu Coaches „ausgebildet“ wer-

den und als Botschafter einer neuen Kommunikations- und Verhaltenskultur an andere Schulen gehen. Hier sollen sie vor Ort für eine neue Art des sozialen Umgangs untereinander werben.

Das Projekt startet im Oktober dieses Jahres mit 20 Schülern. Im Mittelpunkt stehen die Themen Werte, Umgang, Regeln, Kommunikation, Empathie und Recht. Welche Werte leben wir an unserer Schule? Was zeichnet ein Vorbild aus? Wie kann ich Regeln entwickeln und durchsetzen? Wo sind Grenzen? Wie kann ich Mobbing erkennen und mich dagegen wehren? Wie kann und wann soll ich einschreiten? Diese und andere Fragen werden im Rahmen einer Projektwoche von den Schülern bearbeitet. „Du bist smart – Du bist ein Vorbild“ setzt damit auch das Projekt „Du bist smart – Du machst den Film“ kreativ fort. Dort wurde intensiv das Thema Cybermobbing behandelt.

„Kommunikation und gesellschaftlicher Umgang miteinander ist ohne Medienkompetenz heute nicht mehr denkbar“, erklärt Antje Minhoff. Sie hat im Jahr 2010 die Bildungsinitiative „Du bist smart!“ gegründet und ist deren Vorsitzende. Die Unternehmerin, Mutter von drei Kindern und ausgewiesene Bildungsexpertin legt Wert darauf, dass die jeweiligen Projekte keine Eintagsfliegen bleiben, sondern lang bei den Schülern und Projektbeteiligten nachwirken. Deswegen sind für die verschiedenen Themenfelder umfangreiche Lehrereinheiten entstanden, die deutschlandweit von Schulen kostenfrei eingesetzt werden können.

„Positives soll und darf gerne multipliziert werden“, so Minhoffs Credo. Das sollen auch die „neuen Coaches“ leben. Schüler als Vorbild, die für eine neue Kultur in Schule und Freundeskreis nicht nur werben, sondern auch Pate stehen. Die Zusammenarbeit zwischen Schülern, Lehrern und Eltern – unabhängig vom sozialen oder gesellschaftlichen Status und frei von jeder persönlichen Wertung – ist das Ziel auch von „Du bist smart – Du bist ein Vorbild“. Mit den Schülern als Coaches und Multiplikatoren bekommt diese Haltung eine weitere Dimension. Die jungen Menschen leisten ihren Beitrag. Sie sind die, auf deren Sozialkompetenz verwiesen wird, Vorbilder für Wertschätzung, Wohlwollen und für eine neue Kommunikationskultur.

Autor: **Falk Al-Omary**

Ganzttag braucht viel mehr Zeit

Studie „Gute (Ganztags-)Schule?“

Die Autorin und Lehrstuhlinhaberin für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Universität Passau, Dr. Silvia Dollinger, zitiert zum Einstieg in das Fazit ihrer Arbeit einige Sätze von Eva Luise Köhler, bis 2010 Vorsitzende der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Diese Worte sprach die Frau des ehemaligen Bundespräsidenten Horst Köhler zur Eröffnung des 4. Ganztagsschulkongresses 2007: „Das zarte Pflänzchen Ganztagschule, das manche auch für Unkraut hielten, hat inzwischen weit verzweigte Wurzeln geschlagen und bunte Blüten entwickelt. Die Ganztagschule ist der Schlüssel beim Zusammenwachsen der Bildungsinstitutionen.“

Bunte Blüten – diese sind es wohl, die einer Erfassung des schulischen Phänomens Ganzttag immer wieder Grenzen setzen. Dafür spricht auch, dass die Autorin, obwohl ihr Untersuchungsgegenstand sich nur auf gebundene Ganztagsschulen in Bayern bezieht, festhält: „Vorliegende Untersuchung hat (...) bestätigt, dass es die Ganztagsschule und den allein richtigen Weg zu einem ‚gelungenen‘ Ganztagskonzept nicht gibt“ (S. 324)

Innovation braucht Verlässlichkeit

Somit könnte man empfehlen, die Studie zur Seite zu legen mit der lapidaren Bemerkung: Nichts Neues. Doch das wäre zu kurz gegriffen, viel zu kurz. Silvia Dollinger gelingt es, die Ambivalenzen, in denen sich alle Akteure von Ganztagschulen notgedrungen bewegen, gründlich zu analysieren und zu beschreiben. Einige, die über Bayern hinaus relevant sein könnten, seien hier herausgegriffen:

„Ganztagsschulen sind per se als Innovation zu verstehen und stellen daher für Schulen und Lehrerkollegien (und deren oftmals tradierte Rollenvorstellungen) meist Neuland und eine Herausforderung dar“ (S. 323). „Ganztagsschulen eröffnen Reformfenster“, heißt es an anderer Stelle (S. 324). Neuland, Reformfenster? Nun, nach dieser Studie stellt sich die Frage, ob Ganztagsschulen in der breiten öffentlichen Wahrnehmung oder auch in der Fachöffentlichkeit möglicherweise viel zu sehr als selbstverständliche Weiterentwicklung von Schule gesehen werden, sodass ihnen kaum noch zugestanden wird, sich mit Zeit und externer Unterstützung auf den Weg zu machen und sich dabei stets aufs Neue zu vergewissern, wo die Reise eigentlich hingehen soll und an welchem „Rastplatz“ man sich gerade befindet.

Gerade weil Ganztagsschulen viel mehr unter dem Blickwinkel Innovation mit allen dazugehörigen Herausforderungen verstan-

den werden sollten, bedürfen sie – so arbeitet die Studie heraus – einer besonderen Verlässlichkeit und Verbindlichkeit in den politischen Rahmenbedingungen; einer Grenzsetzung, die es ihnen ermöglicht, nachhaltige Qualität zu entwickeln. Zu diesen Rahmenbedingungen gehören nach Silvia Dollinger etwa bildungspolitische Rahmen- und Zielvorgaben, die mehr als eine Wahlperiode überdauern. Ganztagsschulen bedürften zudem einer Evaluation von außen sowie einer schulartspezifischen Interpretation des Bildungs- und Erziehungsauftrages. Dies umso mehr, weil, so die Autorin, Ganztagsschulen gleichzeitig davor geschützt werden müssen, sich zu überfordern.

Kernaufgabe von Schule ist und bleibt der Unterricht. Das ist an Ganztagsschulen nicht anders, wenn auch die öffentliche Wahrnehmung und die Ansprüche, die an Ganzttag gestellt werden, dies manchmal zu verschleiern drohen.

Hinweise, Empfehlungen, Fazit

Die Studie setzt sich also einerseits auf schulpädagogischer Ebene konzeptionell mit Ganztagsschule auseinander bzw. mit der gebundenen Form in Bayern und leistet damit einen Beitrag zur pädagogischen Theorie der Ganztagsschule. Andererseits

erhalten Schulen auf schulpraktischer Ebene konkrete Hinweise sowie Gestaltungs- und Handlungsempfehlungen. Letztere sind vielleicht der Grund, warum mancher zu dieser Lektüre greifen möchte, und so seien einige Empfehlungen hier herausgestellt: Explizit wird auf die Rolle der Eltern und deren Partizipation am Ganzttag abgehoben. Gerade durch den Vergleich verschiedener Schulen, die in der Studie porträtiert werden, folgert die Autorin, dass eine „Verankerung des Ganztagskonzeptes im Schulprofil dann leichter gelingt, wenn Schüler und Eltern am Ganztagskonzept partizipieren (...) und das Ganztagsangebot gezielt auf die lokalen Bedürfnisse von Eltern und Schülern sowie das vorhandene Schulprofil abgestimmt wird, ...“ (S. 310). Ganz konkret macht sie deutlich, dass Schulleitung und insbesondere Ganztagslehrkräfte der Verbesserung der Informations- und Kontaktpflege eine be-

sondere Bedeutung beimessen und regelmäßig für die Transparenz sowohl der schulischen Entwicklung als auch der Lernprozesse des jeweiligen Schülers sorgen müssen.

Ein weiteres Fazit, das eine Handlungsempfehlung impliziert, weist darauf hin, dass ein Ganztag ohne ein nachhaltiges pädagogisches Gesamtkonzept keinen pädagogischen Mehrwert im Vergleich zu Halbtagschulen erzielt.

Ganztagsschule – eine lernende Organisation

...

Auf Seite 314 zieht Silvia Dollinger die Grafik eines Qualitätszyklus heran, um die Stellschrauben zur nachhaltigen Weiterentwicklung gebundener Ganztagsschulen zu illustrieren. Damit wirbt sie – als weitere Handlungsempfehlung – dafür, dass Ganztagsschulen bereits frühzeitig und unmittelbar nach ihrer Implementierung eine Kultur der Evaluation etablieren und pflegen sollen. „Ganztagschule muss zu einer lernenden Organisation werden, welche sich beständig verändert und bestehende Gestaltungsspielräume nutzt und erweitert“ (S. 314). Dies alles kostet Zeit, doch genau das ist es, worauf die Autorin das Augenmerk lenken möchte. Die im Rahmen der Studie befragten Schulleiter beklagen, dass oftmals in der wichtigen Erkundungs- und Planungsphase zu wenig Zeit für die eigentliche pädagogische Konzeptarbeit bleibe; ein bis zwei Jahre Planung seien bis zum Start des Ganztags notwendig.

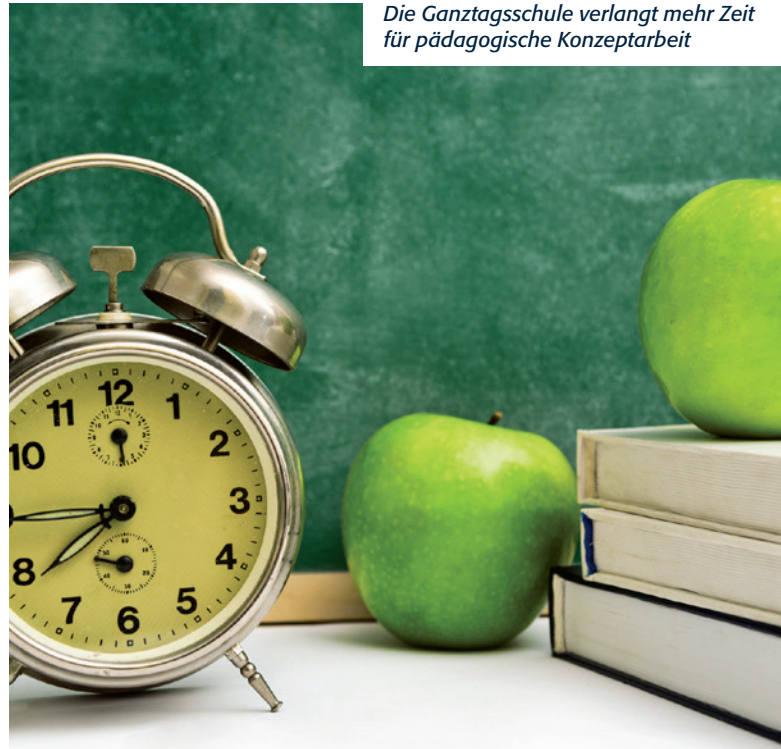
...

mit notwendigerweise lernenden Mitarbeitern

Nicht zu kurz kommt die Lehr-, Lern- und Unterrichtskultur an Ganztagsschulen. Kernaufgabe von Schule ist und bleibt der Unterricht. Das ist an Ganztagsschulen nicht anders, wenn auch die öffentliche Wahrnehmung und die Ansprüche, die an Ganztag gestellt werden, dies manchmal zu verschleiern drohen. Allerdings liest sich die Essenz der Studie hier durchaus anspruchsvoll, wenn man tradierte Vorstellungen von Unterricht als Vergleich heranzieht. „Der Aspekt der Rhythmisierung muss gezielt im Ganztagskonzept verankert werden und sich auch im Stundenplan (...) durch einen Wechsel von Lern-, Arbeits- und Entspannungsphasen sowie Pausen wiederfinden“, schreibt die Autorin (S. 309). Und wenig später: „Stets gilt auch zu hinterfragen, inwieweit die Personalorganisation die Veränderung der Zeiten im Ganztag hindert oder fördert und ob Kooperationen sowie die vorhandene Multiprofessionalität optimal ausgeschöpft werden. Dies fordert nicht nur eine Schule als lernende Organisation, sondern vor allem auch lernende Mitarbeiter“ (S. 309).

Dezidiert, als hier beschrieben werden kann, geht die Autorin in ihren sehr genauen Schulporträts konkret bis in einzelne Unterrichtsstunden hinein, befasst sich mit der Sozialraumverankerung „ihrer“ Schulen, der Lehrerbesetzung oder Personalfuktuation, Mittagessen, Hausaufgaben, kurzum: Sie taucht tief in den Alltag der Schulen ein.

Die Ganztagsschule verlangt mehr Zeit für pädagogische Konzeptarbeit



Wunsch: mehr Lesefreundlichkeit

Wie es sich für eine Dissertation gehört, gibt es einen historischen sowie theoretischen Überblick über den Forschungsgegenstand, werden die verschiedenen Definitionsansätze verglichen und abgewogen. Ebenso nimmt die Autorin die gesellschaftlichen Begründungsansätze für Ganztagsschulen als Teil sozialer Infrastruktur, aber auch als Reaktion auf gewandelte Bildungsanforderungen in den Blick und würdigt vor diesem Hintergrund die Bedeutung des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) für den Ausbau von Ganztagsschulen.

Schade nur, dass diese durchweg interessante und aktuell spannende wissenschaftliche Arbeit in Layout und Gestaltung wie eine solche publiziert wurde. Sicher, das ist nicht unüblich, wenn Forschungsarbeiten veröffentlicht werden. Doch könnte eine etwas lesefreundlichere Aufbereitung der Verbreitung der Lektüre außerhalb ihres wissenschaftlichen Radius gute Dienste tun. Hier und da eine Zwischenzeile, das Fazit an den Anfang, eine Zusammenfassung in Kernsätzen oder ein etwas weniger dichtes Schriftbild hätten der Fachlichkeit nicht geschadet und würden die Popularität des Buches befördern. Ihm seien dennoch viele Leserinnen und Leser gewünscht!

Quelle: www.ganztagsschulen.org • Foto: Fotolia

Auf eine wirkungsvolle Schulleitung kommt es an!

Buchbesprechung „Effektiv Schule führen“

Es liegen inzwischen zahlreiche Bücher zur Schulführung vor. Nur wenige Autoren beziehen authentisch Stellung. Nicht so Armin Lohmann, dessen vorliegendes Buch auf Steuerungserfahrungen als Schulleiter, als Schulleitungstrainer und als Landesprojektleiter für Eigenverantwortliche Schulen (also einem Systemsteuerer) basiert.

Dabei geht der Autor auf die Kernfragen ein: Wie effektiv kann die Schulleitung tatsächlich sein? Welchen effektvollen Einfluss hat die Schulleitung durch ihr Verhalten und ihr Handeln auf die Schul- und Unterrichtsqualität?

Es geht also nicht nur darum, wie man eine gute Schule führt, sondern vor allem wie man sie entwickelt und wirkungsvoll gestaltet. Dabei kommt es lt. Lohmann auf die Kunst der Orchestrierung (S. 115) an.

Wird seit Jahrzehnten behauptet, dass der Einfluss der Schulleitung nur indirekt sei, führt Armin Lohmann mit einem aufwändigen empirischen Verfahren an Projektschulen im Status „einer eingeräumten Eigenverantwortung“ den Nachweis, dass Schulführung sehr wohl einen Einfluss auf die Schul- und Unterrichtsqualität hat. Das stellt das bisherige Steuerungsverfahren der Schulbehörden und auch der Schulführung vom Kopf auf die Füße. Die Annahme, Schulqualität könne vornehmlich durch Erlasse sowie Verordnungen und Anweisungen gesteuert werden, ist eben ein Irrtum. Lohmann kommt zu dem Schluss: Die Schulleitung ist dann besonders wirksam, wenn sie „sinnhaft und gestalterisch“ wirkt (S. 132):

- auf die Schulqualität „als Ganzes“ (Komplex 1)
- auf die Unterrichtsqualität (Komplex 2)
- auf die inneren Strukturen und das damit verknüpfte professionelle Handeln der Lehrerinnen und Lehrer (Komplex 3).

Diese Grunderkenntnisse wurden mit 3.200 extern evaluierten Schulen im Bundesland Niedersachsen „abgeglichen“. Herausgefunden hat Lohmann dabei 13 Wirksamkeitseffekte (S. 117). Auf der Basis von 24.000 befragten Lehrer/innen, Eltern und Schüler/innen und erfolgreichen Schulführungskräften konnte er Führungskriterien identifizieren. Diese bezeichnet er als „Treiber“ (S.130 ff.), weil sie Kräfte zur Weiterentwicklung entfalten können. Ihre Wirkungszusammenhänge bestehen in Form einer wechselseitigen Beeinflussung der drei oben genannten („Lohmannsches Wirkungs-dreieck“, Abb. 38, S. 131). Es sind die aktiven und qualitätsbewussten Schulleiterinnen und Schulleiter, die sich messbar von normal geführten Schulen abheben. Ihr effektiver Wirkungseinfluss ist überdurchschnittlich hoch, wenn sie folgende Komponenten in den drei Komplexen entfalten können:

1. Es kommt bei der Schulführung auf die eigene Vorstellung von einer bewussten Systementwicklung der eigenen Schule an. Diese wird qualitativ in einem Gesamtzusammenhang den erzieherischen Werten und landesweiten Standards und mit sich vernetzten Schulen abgeglichen und gesteuert (Komplex 1).
2. Unterrichtswirksamkeit setzt auf routinierte Reflektion, gemeinsame Verständigung der Erziehungs- und Unterrichtskonzepte, Fort- Und Weiterbildung (Komplex 2).

3. Schulentwicklung zielt auf innerschulische Strukturen ab, die das professionelle Handeln fördern und organisieren. (Komplex 3).

Der richtige Einsatz der Treiber gehört folglich zur neuen Feldkompetenz, zum Führungswissen der Schulleitung“ (ebd.). Plausibel weist Lohmann in der Folge nach, dass die Führung dann besonders wirkungsvoll ist, wenn sie ihre eigene Prozessverantwortung wahrnimmt und diese sinnvoll gegenüber den Lehrkräften begründet (S. 129 und 132). „Orchestrieren“ bezeichnet der Autor diese Kompetenz (S.115), eine „Führungskunst ... sich auf das Wesentliche zu konzentrieren ... und Einzelaktionen zu einem Ganzen zusammenzuführen“ (S. 263). Das erfordert allerdings eine neue Alltagskultur von Zielvereinbarungen zwischen Lehrkräften, Fachteams mit der Schulleitung und eine sich darauf beziehende „Reflexionskultur“ an der Schule (S. 248).

Der hier aufgewiesene Weg versucht auch die Angst zu nehmen, sich einer standardisierten Evaluation in Form eines anonymisierten Qualitätsvergleichs zu stellen. Notwendige Voraussetzung ist der Aufbau einer „Reflexionskultur“ (S. 184 ff.) Als praxiserprobter Schulleitungstrainer richtet Lohmann einen erweiterten Blick auf die Führungsaufgabe und fordert Schul-Führungskräfte auf, sich selbst zu entscheiden:

„Will ich eine selbstverantwortliche Schule ‚dialogisch führen – steuern – managen‘, bedarf es der Wahrnehmung des Personalentwicklers, des Unterrichtsentwicklers, des auf Daten gestützten und in Netzwerken agierenden Schulentwicklers, des ‚System-Leaders‘!“ Die Datenlage der Längsschnittuntersuchung spricht für sich: Erfolgversprechend ist „eine von Weisungen der Schuladministration unabhängig geführte Schule“ (S. 249). Maßgebliche Erfolgsfaktoren sind die äußeren Rahmenbedingungen. Hierzu gehören:

- ein landesweit abgestimmtes Qualitätsverständnis,
- Netzwerkarbeit mit anderen Schulen und Schulformen,
- anonymisierte Qualitätsvergleiche in einer Bildungsregion auf Basis einer standardisierten Evaluation (IQUES, SEIS) sowie
- eine mit der Schulführung koordinierte Weiterqualifizierung für die Unterrichtsentwicklung, Teamarbeit, Kommunikation, Steuergruppe und die Schulführung.

Das Buch ist nicht nur ein Votum zur Stärkung der Schulleitung, es bietet vor allem Denkanstöße und Umsetzungshilfen, Schulen verantwortungsvoll arbeiten und wirken zu lassen.

Erforderlich sind begünstigende Rahmenbedingungen wie z.B. mehr Freiräume und Entlastungen, damit sie ganz im Sinne des Buchtitels „effektiv ihre Schule führen“ können.

Autor: **Heinrich Frommeyer**

Heinrich Frommeyer ist Schulleiter und Schulleitungstrainer beim NLQ in Hildesheim

„Das Handwerkszeug für die Schulleitung“

Buchbesprechung

Das Handwerkszeug für die Schulleitung – Management – Moderation – Methoden dokumentiert aktuelle Beiträge des 5. Fortbildungskongresses der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAFP) vom 12. Mai 2012. Das Buch enthält vertiefende Beiträge von 23 praxisorientierten Workshops. Die Verfasser – eine gemischte Autorenschaft aus Schulleiter/innen, Vertretern von Schulbehörden und Wissenschaftlern – liefern dabei auf 254 Seiten praxisorientierte Arbeitshilfen für Schulleitung und Schulentwicklung.

Durch die redaktionelle Einleitung und Bearbeitung der Beiträge wurde dabei sichergestellt, dass konkrete Problemfelder von Schulleitung und Schulentwicklung zu folgenden Themengebieten behandelt werden:

- Führung
- Management
- Moderation
- Entwicklung

Der erste Bereich, Führung, fällt mit 74 Seiten am umfangreichsten aus. Hier werden zum einen Aspekte wie Führungsfeedback, Führung durch Mitarbeitergespräche und Werkzeuge systematischer Personalentwicklung vorgestellt. Zum anderen kommt auch das wichtige Thema des Gesundheitsmanagements von und für Schulleitungen in Beiträgen zum Selbstcoaching und zu Entlastungsstrategien im beruflichen Alltag nicht zu kurz. Hier überzeugen vor allem die zahlreichen auf den Punkt gebrachten Methoden der Autoren Felix Emminger und Sabine Bartsch, mit denen Schulleitungen sich selbst stärker entlasten können.

Auf 49 Seiten folgt der zweite Teil des Bandes mit Beiträgen zum Thema Management. In fünf Artikeln werden Erfolgsfaktoren für Schulleitungen in Veränderungsprozessen vorgestellt, das Vorgehen bei der Umsetzung kollegialer Hospitation Schritt für Schritt erklärt sowie die Arbeit in schulischen Netzwerken und das Procedere bei schulinterner Evaluation dargestellt. Herauszuheben ist in diesem Kapitel der Beitrag zur Schulentwicklung mit Hilfe eines Masterplans. Der Autor Ernst Jünke zeigt pointiert Arbeitsschritte für die Entwicklung eines Masterplans auf und unterstreicht dies durch Praxisbeispiele aus dem Schulalltag.

Der dritte Bereich Moderation vereint auf 57 Seiten Themen wie konstruktive Kommunikation in Konfliktsituationen und Umgang mit Widerstandsenergien im Kollegium. Zudem werden aktuelle Themen wie distributed leadership und systemische Schulentwicklung auf die Konferenzarbeit bezogen.

Abschließend folgt der vierte Bereich Entwicklung auf 54 Seiten. Hier sei auf den interessanten Beitrag von Olaf-Axel Burow verwiesen, der aufzeigt, wie wertschätzende Schulentwicklung funktionieren kann. Andere Themen fokussieren auf aktuelle Begleiterscheinungen des schulischen Wandels: Erfolgsfaktoren für gelingende Schulfusionen, die Arbeit als Schulleitung bis „zum letzten Betriebstag“ und das Wirtschaften an Schulen mit immer weniger Mitteln. Zudem zeigt Sven Dieterich in einem weiteren Bei-

trag am Beispiel des Schulpreises der Unfallkasse NRW gekonnt auf, welche Chancen sich für Schulen bei der Beteiligung an gesundheitsorientierten Schulwettbewerben ergeben.

Dieses Buch ist gemacht für Personen, die einen ersten ausgezeichneten Überblick über aktuelle Themen das Handwerk „Schulleitung“ betreffend erhalten wollen. Zahlreiche Literaturangaben begleiten jeden Buchbeitrag. Sie regen zur weiterführenden, vertiefenden Auseinandersetzung mit den eigenen Schwerpunktthemen an. Insgesamt ist mit dem Buch „Das Handwerkszeug für die Schulleitung“ ein aktuelles und gut handhabbares Überblickswerk erschienen, das allen Schulleiterinnen und Schulleitern – aber auch Lehrkräften – sehr empfohlen werden kann.

Autor: **Dr. Burkhard Mielke** • Abbildung: **Beltz**

Claus Buhren, Hans-Günter. Rolff, Svenja Neumann:

Das Handwerkszeug für die Schulleitung. Management – Moderation – Methoden. Erschienen bei Beltz, ISBN 978-3-407-25696-6. 254 Seiten. Broschiert.

29,95 EUR.



PISA-Daten

Erhebungen zeigen die Wirksamkeit interner Evaluation an Schulen in Deutschland

Wenn es um Fragen der Entwicklung von Einzelschulen in einem engeren Verständnis geht, ist der Beitrag der großen Schulleistungsstudien wie PISA, TIMSS oder IGLU bislang eher gering. Zwar werden in der Regel wichtige Daten zum Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen erhoben und ausgewertet, auch viele Zusammenhänge zu Ursachen auf der Individualebene der Schülerinnen und Schüler (z.B. zu Vorwissen und kognitiver Grundfähigkeit, zu sozialer und ethnischer Herkunft, zu Motivation und Selbstkonzept) hergestellt – die Frage danach, was bei der Gestaltung und Entwicklung der Einzelschule bedeutsam ist, wurde im Rahmen von PISA & Co. bislang allerdings kaum behandelt. Daher ist es bemerkenswert, dass nun ein Autorenteam des DIPF unter Führung des Bildungsforschers Eckhard Klieme einen Aufsatz zu eben diesem Thema vorlegt¹.

Bei der Untersuchung handelt es sich um eine vielfach geforderte, aber nur selten realisierte Art der Schulforschung, bei der Schuleffektivitätskriterien (Testleistungen der Schülerinnen und Schüler) mit der Entwicklung schulischer Prozess- und Qualitätsmerkmale gemeinsam analysiert werden. Es handelt sich mithin um die äußerst wünschenswerte Verbindung der Schuleffektivitäts- und Schulentwicklungsforschung. Bei der Studie handelt es sich zwar nicht um Schulleitungsforschung im engeren Verständnis. Dennoch ist das Thema für Schulleitung äußerst relevant, geht es doch u.a. um die fundamentale Frage, welche Form von Evaluation, interne oder externe, wirksam ist. Nicht zuletzt ist das Qualitätsmanagement ein zentrales Handlungsfeld von Schulleitung.

Die Autoren Bischof, Hochweber, Hartig und Klieme nutzen für ihren Beitrag Daten des in Deutschland angelegten PISA-Schulpanels. Dieses umfasst 59 Gymnasien aus allen deutschen Ländern, mit Ausnahme Bremens. Die Beschränkung auf Gymnasien ist eine forschungspragmatische Entscheidung: das Gymnasium existiert als Schulform stabil in jedem Bundesland und war in den vergangenen neun Jahren so gut wie nie von Umwandlungen betroffen. Für eine Studie, die auf fast zehn Jahre angelegt ist, ist es schließlich wichtig, dass der Forschungsgegenstand (also die Einzelschulen) nicht durch äußere Eingriffe grundlegend verändert oder gar aufgelöst wird.

Mit dem Schulpanel analysieren die Autoren die Entwicklung von Schulen über einen Zeitraum von fast einem Jahrzehnt. Die Datenerhebung hierzu erfolgte zu zwei Messzeitpunkten, im Rahmen der Studien PISA 2000 und PISA 2009. Aus dem Jahr 2000 wurden Daten von 1.493, aus dem Jahr 2009 Daten von 1.273 Schülerinnen und Schülern analysiert. Zusätzlich lagen den Autoren aus dem Jahr 2000 Daten von 55, aus dem Jahr 2009 von 56 von Schulleitungen ausgefüllten Fragebögen vor. Die Daten aus den beiden Erhebungsjahren stellen „Momentaufnahmen der jeweiligen Messzeitpunkte“ (ebd., 181) dar. Ergänzt haben die Forscher des DIPF diese Daten durch leitfadengestützte, retrospektiv angelegte Interviews zu Veränderungen in den Panel-Schulen. Diese Interviews wurden mit Vertretern der erweiterten Schulleitung oder einer durch die Schul-

leitung benannten Lehrkraft der jeweiligen Schulen geführt. 47 solcher Interviews konnten schließlich ausgewertet werden.

In ihrem Beitrag gehen die Autoren zwei Kernfragen nach:

1. Welche Veränderungen lassen sich hinsichtlich der Entwicklungsaktivitäten der Schulen im Verlauf von 9 Jahren nachzeichnen?
2. Zeigen sich Zusammenhänge zwischen solchen Veränderungen und Veränderungen im Leistungsniveau der Schulen?

Ergänzend zur Beantwortung der zweiten Frage wurde neben dem Effektivitätsmerkmal der Leseleistung auch eine nicht-kognitive Zielvariable, nämlich die von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Beziehungsqualität untersucht.

Die Autoren nutzen das PISA-Schulpanel dazu, um den Einfluss dreier Faktoren zu untersuchen, die „in den letzten Jahren auch bildungspolitisch eine hohe Aufmerksamkeit bekommen haben“ (ebd., S. 175). Es handelt sich um die Faktoren individuelle Förderung, ganztägige Schulorganisation und Evaluationsaktivitäten.

An dieser Stelle sollen die Ergebnisse zur Evaluation hervorgehoben werden. In vielen berufsbildenden Schulen wird das Thema Evaluation und Qualitätsentwicklung schon länger und im Vergleich zu anderen Schulformen fortgeschritten bearbeitet, so dass die Ergebnisse zu eben diesem Bereich für Schulleitungen an berufsbildenden Schulen interessant sein dürften.

Die Evaluationsaktivitäten an den Schulen des PISA-Panels wurden im Rahmen der retrospektiven Interviews erfragt. In den Ergebnissen geben für die interne Evaluation 23 von 33 (70%) Schulleitungen an, dass diese Art der Evaluation an den von ihnen geleiteten Schulen zugenommen habe. Von einer vermehrten externen Evaluation (z.B. Inspektion, Vergleichsarbeiten) berichten 19 von 30 (63%) Schulleitungen (vgl. ebd., S. 187).

Spannender sind allerdings die Zusammenhangsanalysen: Während sich weder für den Faktor individuelle Förderung, noch für die ganztägige Organisationsform eine Korrelation zur Leseleistung ergibt, lässt sich ein Zusammenhang zur Evaluation nachweisen. Interessanterweise ist es hier aber nicht die externe Evaluation,

Information:

¹ Bischof, L. M., Hochweber, J., Hartig, J. & Klieme, E. (2013). Schulentwicklung im Verlauf eines Jahrzehnts. Erste Ergebnisse des PISA-Schulpanels. In N. Jude & E. Klieme (Hrsg.), PISA 2009 - Impulse für die Schul- und Unterrichtsforschung (S. 172-199). Weinheim u.a.: Beltz.

sondern die interne Evaluation, von der ein positiver Zusammenhang zur mittleren Leseleistung im Jahr 2009 besteht. Die von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Beziehungsqualität ist ebenfalls positiv mit interner Evaluation assoziiert. Auch hier zeigt sich kein Effekt der externen Evaluation.

Für die Entwicklung von Qualitätsmanagementsystemen an Schulen ist dies ein interessanter Befund: Nicht die externe Evaluationspraxis, sondern die interne Evaluation lässt sich mit der Entwicklung von Schülerleistungen in Zusammenhang bringen. Schulen, an denen schon im Jahr 2000 interne Evaluation stattfand und die an dieser bis zur Datenerhebung im Jahr 2009 festhielten, oder ihre diesbezüglichen Aktivitäten sogar verstärkt haben, zeigen 2009 eine höhere mittlere Leseleistung und positivere Schülerurteile zur Beziehungsqualität. Die Autoren kommentieren ihr Ergebnis selbst:

„Eine mögliche Erklärung für diese Konstellation ist die stärkere Ausrichtung der Maßnahmen interner Evaluation auf die konkrete Situation an der Schule als bei externer Evaluation. Während Bildungsökonominnen, ausgerichtet an Wettbewerbsmodellen, externe Evaluation für wirksam erachten (Hanushek & Wößmann, 2010), sehen wir die Auswirkungen primär bei der internen Evaluation, weil

diese infolge der Durchführung durch die Schulen selbst eine Beteiligung in der Schule voraussetzt und möglicherweise Prozesse und Aktivitäten in Gang setzt, die bei externer Evaluation nicht zwingend stattfinden.“ (ebd., S. 194).

Die Interpretation der Autoren deckt sich mit der für die Schulentwicklung zentralen Annahme, dass Schulen sich nur dann entwickeln, wenn die Lehrerinnen und Lehrer mit der Schulleitung gemeinsam aktiv werden. Externe Evaluation mag wichtig zur Rechenschaftslegung und für ein Monitoring der Schullandschaft sein. Nachhaltige Schulentwicklung baut auf internen Prozessen auf und geht von der Einzelschule aus. Die Ergebnisse der Studie von Bischof, Hochweber, Hartig und Klieme unterstützten somit eine fundamentale These zur Schulentwicklung, nämlich die, dass die Einzelschule als „Handlungseinheit“ (Fend 1986) und „Motor der Entwicklung der Einzelschule“ (Dalin & Rolff 1990) zu betrachten ist. Dies anhand von Testdaten aus PISA in längsschnittlicher Anlage empirisch erhärtet zu haben, zeichnet diese Forschungsarbeit aus.

Autor: **Martin Bonsen** • Foto: **Fotolia**



Literatur:

- Dalin, P. & Rolff, H.-G. (1990). *Institutionelles Schulentwicklungsprogramm. Eine neue Perspektive für Schulleiter, Kollegium und Schulaufsicht*. Soest: Soester Verlagskontor.
- Fend, H. (1986). „Gute Schulen - Schlechte Schulen“. *Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit*. *Deutsche Schule*, 78(3), 275-293.
- Hanushek, E. A. & Woessmann, L. (2010). *The economics of international differences in educational achievement*. NBER working paper series No. 15949. Cambridge, Mass.

Martin Bonsen ist Mitglied des Akademierats der Deutschen Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF).

Die Pflichtenkollision

Entscheidungszwang in kritischen Situationen

In gefährlichen Situationen müssten Lehrkräfte manchmal an zwei Orten gleichzeitig sein, aber das geht leider nicht. Wie wird das Problem rechtlich gelöst?

Viele Lehrkräfte, und das spricht für sie, möchten nichts falsch machen. Aber dann treffen sie in der Realität oder in Gedankenspielen auf eine Situation, die ihnen als unlösbares Dilemma erscheint. Einige von ihnen wenden sich ratlos an ihre Schulleitung und erwarten zu Recht einen Lösungsvorschlag.

Die Situation, um die es dabei geht, könnte so sein: Ein Kollege möchte mit seiner 7. Klasse eine Tagesfahrt unternehmen. Da er naturverbunden ist, plant er eine Wanderung – mit ausgiebigem Picknick – in ein Naherholungsgebiet. Zuerst maulen die Schüler, fügen sich dann aber in ihr Schicksal, denn die Alternative wäre Unterricht. Und so marschiert man los. Da die Schulleitung keine zweite Begleitung genehmigt hat, weil dadurch noch mehr Unterricht ausfallen würde, ist der Kollege allein. Aber das Wetter ist ideal, die Stimmung der Schüler wird immer besser und erreicht ihren Höhepunkt, als sie am Rastplatz ankommen. Unweit davon steht das Auto des Kollegen, mit dem er vorher die Verpflegung dorthin gebracht hat. Nach dem Essen spielen einige Schüler Fußball, andere lassen eine Frisbee-Scheibe durch die Luft sausen und wieder andere liegen, da es hier keinen Netzeempfang gibt, nur faul in der Sonne.

Auch der Kollege ruht sich ein wenig aus und entspannt, weil er noch nicht weiß, was gleich auf ihn einstürzen wird. Plötzlich schreit eine Schülerin auf, weil sie, um eine Frisbee-Scheibe zu fangen, gegen einen Baum gelaufen ist, und zwar so unglücklich, dass sie umfällt und regungslos am Boden liegt. Puls und Atmung sind vorhanden, aber die Betreffende ist nicht ansprechbar. Der Kollege möchte das Mädchen am liebsten mit dem Wagen ins nächste Krankenhaus bringen, aber was wird mit seiner Klasse, die dann unbeaufsichtigt ist?

Somit kommen wir zu der immer wiederkehrenden Frage, ob der Kollege seine Klasse unbeaufsichtigt lassen darf, um die Schülerin ins nächste Krankenhaus zu bringen. Die Lösung steckt im juristischen „Rettungsring“ der **Pflichtenkollision**, die jede Lehrkraft kennen sollte und die ich gleich erläutere. Im Begriff der Pflichtenkollision steckt die banale Erkenntnis: Niemand kann an zwei Orten gleichzeitig sein, und daran trifft ihn keine Schuld.

Lassen Sie mich ein anderes Beispiel nehmen, um das Problem – und die Lösung – zu verdeutlichen: Jeder Notarzt, der an eine Unfallstelle mit mehreren Verletzten kommt, muss entscheiden, um wen er sich vorrangig kümmert. Dabei bezeichnet die Pflichtenkollision sein Dilemma: Eigentlich hätte er die Pflicht, sich sofort um jeden einzelnen zu kümmern, aber diese Pflichten kollidieren miteinander. Folglich muss er einschätzen, wo die Gefahr am größten erscheint – und dort beginnen. Falls einer der Verletzten stirbt, weil

der Arzt es nicht mehr bis zu ihm schafft, so ist das bedauerlich, aber nicht die Schuld des Arztes. Denn anders geht es nicht.

Zurück zum Ausgangsfall: Der Kollege leistet zunächst Erste Hilfe. Da die Schülerin weiterhin bewusstlos bleibt und kein Netzeempfang besteht, entscheidet er sich, die Schülerin ins Krankenhaus zu bringen und die restlichen Schüler alleine zu lassen. Falls am Rastplatz nun etwas passiert, so träfe ihn keine Schuld.

Die beiden häufigsten Fragen zu dieser Thematik lauten: 1. Wie erkennt man denn, wo die größere Gefahr droht? 2. Was passiert, falls man mit seiner subjektiven Einschätzung der Gefahr falsch liegt?

In beiden Fällen können Lehrkräfte beruhigt sein, aber eins nach dem anderen. Gehen wir zurück zum Picknick im Wald. Der Kollege ist kein Arzt. Deshalb kann man ihm keinen Vorwurf machen, wenn man hinterher (in Ruhe am Schreibtisch) feststellt, dass er eine falsche Entscheidung getroffen oder eine Maßnahme der Ersten Hilfe nicht korrekt durchführt hat. Schließlich ist bei jedem Menschen in Ausnahmesituationen die Fähigkeit zum überlegten Handeln deutlich reduziert. Zudem wird eine durchschnittliche Lehrkraft noch nicht viele Schüler erlebt haben, die plötzlich bewusstlos zusammengebrochen sind. Erste Hilfe ist folglich für Lehrkräfte keine Routine. Außerdem muss unter Zeitdruck gehandelt werden, wodurch die Gefahr von (entschuldbaren) Fehlentscheidungen steigt.

Was man von Lehrkräften in solchen Situationen verlangt, ist Folgendes: Sie müssen nach bestem Wissen handeln bzw. eine Entscheidung treffen. Wenn diese, gemessen an dem, was die Lehrkraft wusste und konnte, nachvollziehbar ist, dann sind die rechtlichen Anforderungen erfüllt.

Damit kommen wir zur Beantwortung der zweiten Frage. Jeder Ersthelfer ist, solange er nicht vorsätzlich oder grob fahrlässig handelt, vor strafrechtlicher Verfolgung und zivilrechtlichen Forderungen geschützt. Was auch sinnvoll ist. Denn wäre es anders, würde niemand mehr helfen, weil er damit rechnen müsste, für etwaige Fehler zur Verantwortung gezogen zu werden.

Fazit: Das bedeutet für die Kollegen, die sich in kritischen Situationen am liebsten zerteilen möchten, es aber nicht können: Sie stecken in einer Pflichtenkollision, in der sie sich nur um einen Schüler bzw. eine Gruppe kümmern können. Aber weil es nicht anders geht, trifft sie bei einem Schadenseintritt keine Schuld.

*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.

Handwerkszeug für Schulleitung

Bundeskongress Schulleitung 2014

Datum/Zeit: 6./17. Mai 2014 (Freitag/Samstag)

Fr: Beginn um 15:00 Uhr bis ca. 18:00 Uhr; zusätzlich zu buchende Abendveranstaltung mit Abendessen ab 18:30 Uhr

Sa: Beginn um 09:00 Uhr, Ausklang ab 16:00 Uhr

Ort: Kongresszentrum Westfalenhallen Dortmund (Goldsaal und Einzelsäle) – Abendveranstaltung im Signal Iduna Park

Anmeldung: Ab November über die DAPF-Homepage möglich (www.dapf.tu-dortmund.de). Dort werden in Kürze auch weitere Informationen eingestellt.

Programm

FREITAG, DEN 16. MAI 2014

- 14.30 Uhr** Anmeldung und Begrüßungskaffee
- 15.00 Uhr** Begrüßung durch die Veranstalter und Partner
- 15.30 Uhr** Begrüßung aus dem Gastgeberland
(*Dr. Ulrich Heinemann, MSW NRW*)
- 15.45 Uhr** Plenumsvortrag: Emotionale Schulleitung und Ermöglichungsdidaktik
(*Prof. Dr. Rolf Arnold, TU Kaiserslautern*)
- 16.30 Uhr** Pause / Ausstellerforum
- 17.00 Uhr** Fishbowl
(*moderiert durch Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolf*)
- 18.00 Uhr** Pause/Ausstellerforum
- 18.30 Uhr** Abendessen im Signal Iduna Park
- 20.00 Uhr** After-Dinner-Speech
(*Präsidentin der Kultusministerkonferenz der Länder: Sylvia Löhrmann*)

SAMSTAG, DEN 17. MAI 2014

- 09.00 Uhr** Kurzplenum
- 09.15 Uhr** 11 Werkstätten parallel und 1 Vortrag im Halbplenum mit dem Thema:
„Wertschätzende Schulleitung“
(*Prof. Dr. Olaf Burow, Universität Kassel*)
- 10.45 Uhr** Pause / Ausstellerforum
- 11:15 Uhr** Lösungs-Räume/Mottogruppen (freier Austausch mit Leitthemen)

- 12.15 Uhr** Mittagsbüffet und Ausstellungsbesuche
- 13.15 Uhr** 11 Werkstätten parallel und Vortrag im Halbplenum mit dem Thema: „Wertschätzende Schulleitung“
(*Prof. Dr. Olaf Burow, Universität Kassel*)
- 14.45 Uhr** Pause/Ausstellerforum
- 15.00 Uhr** Zusammenfassung
(*Margret Rössler, Vorsitzende von SLV- NRW*)
- 15:15 Uhr** Schlussvortrag: „Führung und Moral“
(*Prof. em. Dr. Rolf Dubs, St. Gallen*)
- 16.00 Uhr** Ausklang im Goldsaal und Ausstellerforum

Trägerkonsortium: Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V. ASD, Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V. (SLV-NRW), Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte, Unfallkasse Nordrhein-Westfalen, Technische Universität Dortmund, Verlagsgruppe BELTZ



Ein Großereignis für Schulleitungen:
Der Bundeskongress Schulleitung 2014

Fortbildungsprogramm der DAPF Herbst/Winter 2013/2014

Die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) der Technischen Universität Dortmund hat ihr neues Fortbildungsprogramm für den Zeitraum Herbst/Winter 2013/2014 zusammengestellt, darunter attraktive Themen wie „Zeit- und Selbstmanagement für Schulleitungen“, „Das Eignungsfeststellungsverfahren erfolgreich bestehen“ sowie „Teamentwicklung“ und Inklusion als Führungsaufgabe“. Die Themen richten sich an (stellvertretende) Schulleiterinnen und Schulleiter, Schulleitungsmitglieder sowie Lehrerinnen und Lehrer mit Interesse an Leitungsaufgaben.

Das aktuelle Fortbildungsprogramm mit Hinweisen zu den Inhalten sowie zur Organisation und Anmeldung finden Sie zum Download unter: www.dapf.tu-dortmund.de.

Aktuelle Hinweise aus dem Herbst-/ Winterprogramm 2013/2014 der DAPF:

Sicherung der Unterrichtsqualität durch Unterrichtsdiagnostik mit EMU: Führungsaufgabe der Schulleitung

Dozentin: Dr. Tuyet Helmke
Termin: Donnerstag, 21.11.2013
Teilnahmeentgelt: 145,- EUR (inkl. Mittagsimbiss, Pausenverpflegung, Seminarunterlagen)

Das Eignungsfeststellungsverfahren (EFV) erfolgreich bestehen

Dozentin: Susanne Döbler-Eschbach
Termin: verschiedene Termine 2013 und 2014; jeweils 2-tägig
Teilnahmeentgelt: 290,- EUR (inkl. Mittagsimbiss, Pausenverpflegung, Seminarunterlagen)

Unterrichtsentwicklung durch Pädagogische Führungskräfte

Dozent: Prof. Dr. Hans-Günter Rolff
Termin: Mittwoch, 05.02.2014
Teilnahmeentgelt: 145,- EUR (inkl. Mittagsimbiss, Pausenverpflegung, Seminarunterlagen)

Wir freuen uns auf Ihre Teilnahme an unseren Seminaren.

Ihre Ansprechpartner:

Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF)
Dr. Jörg Teichert | Dr. Mario Gieske

Tel.: 0231 / 755 6616 | E-Mail: mario.gieske@tu-dortmund.de

Kommunale Bildungslandschaften in der Praxis - Quo vadis?

Bildung ist ein wesentlicher Faktor bei der wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung von Städten, Landkreisen und Gemeinden.

Mit seinen Empfehlungen zum Aufbau und zur Weiterentwicklung kommunaler Bildungslandschaften hat der Deutsche Verein frühzeitig einen wesentlichen Beitrag für die Diskussion zur Verbesserung der Bildungs- und Teilhabechancen junger Menschen in Deutschland geleistet.

An das Konzept der kommunalen Bildungslandschaft anknüpfend, werden in der kommunalen Praxis, oftmals unterstützt durch Modellprojekte, zahlreiche Formen der Kooperation und Vernetzung erprobt. Eine wesentliche Aufgabe ist es nunmehr oftmals, diese Modelle in dauerhafte kommunale Strukturen umzuwandeln.

Im Rahmen der Fachveranstaltung wird ausgehend von dem Konzept der kommunalen Bildungslandschaften eine Bilanzierung des bisher Erreichten vorgenommen werden. Ausgehend von Kriterien, die für die nachhaltige Verzahnung aller Angebote der Bildung, Betreu-

ung und Erziehung von zentraler Bedeutung sind, werden erfolgreiche Modelle vorgestellt. Dabei werden insbesondere Modelle aufgegriffen, die einen generationsübergreifenden Ansatz haben und alle Bürgerinnen und Bürger im Gemeinwesen einbeziehen.

Termin: 14.10.2013 - 16.10.2013
Uhrzeit: 14:00 - 13:00
Ort: Best Western Grand City Hotel, Berlin
Beitrag: Mitglieder des Deutschen Vereins für öffentliche und private Vorsorge e.V.: 150,- EUR - Nichtmitglieder: 88,- EUR
Anmeldung: Online unter:
<https://www.deutscher-verein.de/03-events/2013/gruppe2/f-2206-13/event-registration>

Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

Führung als Lehrer-Pflicht

„Wer nicht führt, der wird geführt“, lautet das Eingangscredo des neuen Buchs von Günther Hoegg. Er spricht damit insofern ein schwieriges Thema an, als der Führungsbegriff in der gemeinschaftlich gedachten Welt „Schule“ eigentlich verpönt ist. Dennoch müssen Schüler, ebenso wie beizeiten deren Eltern und manchmal gar Kollegen, in gewisser Weise geführt werden. Dabei geht es nicht um Direktiven, sondern um Auftreten und Außenwirkung. So erinnert Günther Hoegg ein Führungs-Einmaleins für Lehrer – dass dieser Versuch nicht nur sachlich aufschlussreich, sondern auch sehr unterhaltsam ausfällt, kann sich jeder denken, der seine Kolumnen in diesem Magazin kennt. Eine absolute Empfehlung!

Günther Hoegg: *Gute Lehrer müssen führen*. Erschienen bei Beltz, ISBN 978-3-407-62819-0. 127 Seiten. Broschiert. 19,95 EUR.



Praxisleitfaden

Ein ideales Autorengespann steht hinter „Stellvertretung werden – Stellvertretung sein“; sowohl Fachwissenschaftler als auch Praxis-Spezialisten zeichnen für das Buch verantwortlich. So ist das Ergebnis auch nicht theoriegeleitet, sondern setzt dort an, wo Rat und Hilfe benötigt wird: Bei der Bewerbung (mit Impulsen für die Entscheidungsfindung), beim Einsteiger-Jahr, bei konkreten Rechtsfragen. Dabei wird der auch der Sonderfall Eigenverantwortliche Schule ausführlich dargestellt. Ein praxisorientierter Leitfaden, der an Stellvertretung interessierten Lehrkräften eine echte Hilfestellung bietet.



Herbert Asselmeyer, Jörg Steitz-Kallenbach, Thomas Waßmann: *Stellvertretung werden – Stellvertretung sein*. Erschienen bei RAABE, Bestellnr. R0141-001290. 232 Seiten. Broschiert. 36,80 EUR.

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 Kohlmeier
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.
Ralf Drögemöller
Rußheideschule
Spindelstr. 119
33604 Bielefeld

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 Januar 2014

**b:sl Beruf: Schulleitung**

Das Fachmagazin für Schulleitungen in Deutschland

b:sl Beruf: Schulleitung ist das unabhängige Fachmagazin für Mitglieder der Schulleitungen in Deutschland. Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich und wird vom ASD – Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschland e. herausgegeben. Fakten, Analysen und Meinungen werden von einem engagierten Redaktionsteam zusammengetragen.

Auf diesen Seiten finden Sie Aktuelles und Informatives rund um das Fachmagazin b:sl Beruf: Schulleitung. Im Arch können Sie sich vergangene Ausgaben des Magazins als PDFs anschauen und herunterladen. Sollten Sie an eine Abonnement oder einer Anzeigenschaltung interessiert sein, finden Sie alle dazu nötigen Informationen in den entsprechenden Sektionen.



Die kommenden Themen finden Sie in Kürze auf unserer Homepage.

Besuchen Sie uns auf:
www.beruf-schulleitung.de

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

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e. V.

Verlag:

Vorsitzende: Gudrun Wolters-Vogeler
CITA Unternehmungsgesellschaft, Reichenberger Straße 155, 10999 Berlin
Telefon: (030) 20 45 48 84, Telefax: (030) 20 45 51 34, eMail: info@beruf-schulleitung.de

**Redaktion:
Anzeigen:**

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.

Bezugspreise:

b:sl 03:2013

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



DIE GRÜNSTEN VOLLFARBDRUCKER ALLER ZEITEN.

Mit den neuen RISO ComColor Druckern können Sie umweltbewusst drucken, kopieren und scannen. Denn dank der **InkJet Technologie** verzichten sie komplett auf schädliche Toner. Profitieren Sie jetzt von niedrigen Kosten und hoher Umweltverträglichkeit.

Überzeugen Sie sich selbst. Am besten bei einem persönlichen Vorführtermin. Jetzt vereinbaren auf **www.comcolor.de** oder einfach über unsere Hotline: **040 532 861 67**

DIE VORTEILE DER RISO COMCOLOR DRUCKER:

- **Umweltbewusst:** Dank InkJet Technologie keine Toneremission und sehr geringer Energieverbrauch
- **Extrem günstig:** Niedrige Wartungs- und Betriebskosten machen die RISO ComColor Serie zum sparsamen Partner
- **Produktiv und vielseitig:** Mit bis zu 150 Seiten pro Minute Elternbriefe, Unterrichtsmaterialien, Briefumschläge und mehr drucken

