

Hoffmann, Reinhard

## **Für eine stärkere Autonomie der Schule. Thesen zur pädagogischen Schulentwicklung**

*Die Deutsche Schule 85 (1993) 1, S. 12-22*



Quellenangabe/ Reference:

Hoffmann, Reinhard: Für eine stärkere Autonomie der Schule. Thesen zur pädagogischen Schulentwicklung - In: Die Deutsche Schule 85 (1993) 1, S. 12-22 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-311642 - DOI: 10.25656/01:31164

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-311642>

<https://doi.org/10.25656/01:31164>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

85. Jahrgang 1993 / Heft 1

---

Hasso von Recum

**Noch einmal: Schule im sozialkulturellen Wandel**

Eine Replik

*In Heft 4/92 dieser Zeitschrift hatten Achim Leschinsky und Wulf Hopf Einwände zu einem Beitrag von Hasso von Recum formuliert in dem dieser aus dem deutlichen Wertewandel unserer Gesellschaft(en) Folgerungen für die Erziehungsziele der Schule abzuleiten versuchte. Der Autor setzt sich hier mit den Argumenten seiner Kritiker auseinander.*

Reinhard Hoffmann

**Für eine stärkere Autonomie der Schule**

Thesen zur pädagogischen Schulentwicklung

*Die Bremer „Ampel“-Koalition hatte u.a. vereinbart, daß den Schulen ein größeres Maß an Autonomie zugestanden werden soll. Der Bremische Staatsrat für Bildung und Wissenschaft hat dazu in Thesenform dargelegt, wie dieses Ziel umgesetzt werden könnte. Einige Vorschläge gehen über das hinaus, was derzeit in anderen Bundesländern hierzu geplant oder bereits Realität ist. Bildungstheoretische, bildungspolitische, administrative und rechtliche Aspekte dieses Programms werden erörtert. Die „Deutsche Schule“ wird die Diskussion dieser Thesen in den nächsten Heften dokumentieren.*

Joachim Rumpf

**Schule ohne Pädagogik?**

Über die pädagogische Arbeit an Gymnasien

23

*Schulunlust und Suchtverhalten von Schülerinnen und Schülern gaben an einem Gymnasium Anlaß, daß Eltern sich mit der Erziehungsaufgabe der Schule befaßten. Die Gespräche mit Experten führten zu der Einschätzung, daß viele „Pädagogen“ ihrer erzieherischen Funktion nicht gerecht werden – es teils gar nicht wollen, teils dafür nicht genug ausgebildet sind. Auf verschiedenen Ebenen sollte und könnte dem abgeholfen werden.*

Willibald Papesch

**Über den Umgang mit „schwierigen“ Schülerinnen und Schülern**  
Beobachtungen und Deutungen über Extremismus im Schulalltag 32

*Extremistische Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern machen vielen Lehrerinnen und Lehrern tagtäglich erhebliche Schwierigkeiten. Wer die Ursachen nicht (allein) in allgemeinen politischen Bedingungen sucht, sondern sich mit den einzelnen Fällen auseinandersetzt, wird solche Jugendliche besser verstehen. Notwendig ist es allerdings, die verfügbaren Kräfte auf die Arbeit mit solchen (und anderen) Jugendlichen zu konzentrieren.*

Bernd Hackl

**Die Schule – (k)ein Ort zum Lernen?**

Ein kritisch-psychologischer Blick auf eine Institution und ihr  
Innenleben 42

*Entgegen der landläufigen Unterstellung, daß Schülerinnen und Schüler zum Lernen motiviert sein müßten, wird diese Intention durch Zwänge und Rituale, wie sie der gängigen Schulstruktur eigen sind, eher behindert. Bedeutsam kann schulisches Lernen erst dann erscheinen, wenn die Lernenden aus den Sachen und der Art, wie Lehrende damit umgehen, Anregungen für ihre eigene Entwicklung erfahren, wenn sie „partizipativ“ (Holzkamp) lernen können.*

Helmut Heid

**Lernfähigkeit – eine Voraussetzung erfolgreichen Lernens?**

Implikationen des pädagogischen Interesses an Lernfähigkeit 52

*Daß Menschen lernen können, zeichnet sie als Gattung aus, daß es dabei Unterschiede zwischen Individuen gibt, wird weithin als selbstverständlich genommen. Aber inwieweit sind diese Unterschiede wirklich grundlegend und unveränderlich, rechtfertigen sie den Abbruch der Lehr-Bemühungen? Wird nicht den Lernenden zugeschrieben, was (vielleicht) nur begrenzte „Lehr-Fähigkeit“ ist?*

Peter Dudek

**Gesamtdeutsche Pädagogik im Kalten Krieg?**

Der V. Pädagogische Kongreß 1956 und seine Folgen für die  
DDR-Pädagogik 63

*Daß sich in den beiden deutschen Staaten gänzlich verschiedene Bildungssysteme entwickelt haben, lag nicht von Anfang an in der Absicht derer, die nach 1945 das Bildungswesen gestaltet haben. Noch bis zur Mitte der 50er Jahre bemühten sich die SED und die Pädagogen der DDR um ihre westdeutschen Kollegen, die sich im „Schwelmer Kreis“ organisiert hatten. Erst mit dem V. Pädagogischen Kongreß (1956) wurde eine strikte Abgrenzung gegenüber Westdeutschland eingeleitet. Diese Entwicklung und die Bedeutung verschiedener Pädagogen werden hier in einem geradezu spannenden Bericht mit vielen Details nachgezeichnet.*

Margret Kraul und Rita Wirrer

## **Die Einführung der Koedukation: pädagogische oder pragmatische Begründung?**

84

*In den 50er und 60er Jahren hat sich auch im höheren Schulwesen der Bundesrepublik die Koedukation weitgehend durchgesetzt. Im Kontext der neueren Koedukations-Debatte stellt sich die Frage, wie dieser scheinbar selbstverständliche Prozeß eigentlich vollzogen wurde. Am Beispiel des Landes Rheinland-Pfalz und der Zusammenlegung einer Jungen- und einer Mädchenoberschule in Neuwied wird fraglich, ob dabei pädagogische Ziele im Vordergrund gestanden haben.*

Reinhold Hedtke

## **Die Umweltkrise in der Lehrerfortbildung**

98

*Nach bildungspolitischen Absichtserklärungen soll die Umweltproblematik in den Schulen eine wichtige Rolle spielen. Wenn man sich jedoch ansieht, in welcher Weise dies bisher in der Lehrerfortbildung umgesetzt ist, dann scheint diese sich selbst in einer Krise zu befinden. Die Angebote müssen als zu knapp, zu kurz, zu unpolitisch und fachlich einseitig bezeichnet werden. Erhebliche Anstrengungen sind notwendig!*

Helmut Faust

## **Schilf-Boom**

Sammelrezension über neuere Publikation zur Lehrerfortbildung 108

*In der Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer sehen viele Reformer einen entscheidenden Ansatz zur Entwicklung und Gestaltung der Schule – auch viele Betroffene selbst versprechen sich – mit Recht – viel davon, den eigenen Arbeitsplatz zu verbessern. Zahlreiche Veröffentlichungen geben Anregungen und/oder ziehen Bilanz – die Sammelbesprechung versucht, Überblick zu gewinnen.*

## **Neuerscheinungen:**

119

- Jörg Ramseger: Was heißt „durch Unterricht erziehen“?
- Frank-Michael Kuhleemann: Modernisierung und Disziplinierung
- Eva Matthes: Von der geisteswissenschaftlichen zur kritisch-konstruktiven Pädagogik und Didaktik
- Helmwart Hierdeis und Theo Hug: Pädagogische Alltagstheorien und wissenschaftliche Theorien
- Dietrich Hoffmann (Hg.): Bilanz der Paradigmendiskussion in der Erziehungswissenschaft
- Susanna Bews: Integrativer Unterricht in der Praxis
- Alexandra Ortner, Reinhold Ortner: Verhaltens- und Lernschwierigkeiten
- Dieter Nittel: Gymnasiale Schullaufbahn und Identitätsentwicklung
- Hans Peter Nolting und Peter Paulus: Pädagogische Psychologie
- Felix Winter: Schüler lernen Selbstbewertung
- Eiko Jürgens: Leistung und Beurteilung in der Schule

---

Reinhard Hoffmann

## **Für eine stärkere Autonomie der Schule**

Thesen zur pädagogischen Schulentwicklung

---

In der *Koalitionsvereinbarung* des Bremer „Ampel“-Senats für die Legislaturperiode bis Ende 1985 wurde u. a. vereinbart, daß den einzelnen Schulen ein größeres Maß an Autonomie in der Entscheidung über ihre innere Entwicklung, über die curriculare Gestaltung und in der Verfügung über die zugewiesenen Ressourcen zu übertragen ist. Soweit die innere Schulentwicklung in die Verantwortung der Einzelschule gelegt wird, beschränkt sich die Schulverwaltung auf die Definition und die Schaffung von Rahmenbedingungen sowie die Beratung und Unterstützung der Arbeit der Schule. Solche Entwicklungen bedürfen – so heißt es in der Koalitionsvereinbarung – an der einzelnen Schule des Konsenses von Lehrern, Eltern und Schülern. Es sollen noch in der laufenden Legislaturperiode *mehrere Modellversuche* mit wissenschaftlicher Begleitung durchgeführt werden. In diesem Zusammenhang läuft seit eineinhalb Jahren in Bremen ein großes Projekt „Organisationsentwicklung für Schulen und Schulverwaltung“ zur inneren Reform der einzelnen Schulen und zugleich auch der Schulbehörde.

Die folgenden Thesen sollen *die Diskussion* über diese Entwicklungen *befördern*. Sie dürfen nicht mißverstanden werden als ein bereits fertiges, geschlossenes Konzept, und sie stellen auch keine erfahrungsgesättigte Handlungsanleitung für die Praxis von Schule und Behörde dar. Sie sind vielmehr auf Kritik und Ergänzung angelegt, sie sollen durch Entschiedenheit und Zuspitzung fortschreitende Anstöße und Initiativen herausfordern. Kurzum: sie zielen und warten auf eine spannende, provozierende Diskussion!

(1.) Gegenwärtig ist die Schule, wenn sie „gute Schule“ sein will und soll, nicht (mehr) fähig, mit den heutigen Gesetzen, sprich Restriktionen und Einbindungen, zu arbeiten. (Im Rahmen dieser Thesen wird auf eine weitere Begründung dafür verzichtet, soweit sich diese nicht implizit aus der Darlegung von Sinn und Inhalt erweiterter Autonomie ergibt.)

Erweiterte Autonomie von Schule – in der Dimension eines qualitativen Sprungs – stellt einen tiefgreifenden Paradigmenwechsel dar. Allgemeingesellschaftlich ist er Ausdruck einer Tendenz zu (nicht ausschließlicher, aber deutlicher) Dezentralisierung und zugleich auch Entrechtlichung.

Wem kann/soll Autonomie von Schule dienen? – Primär den Schülern, Eltern und Lehrern (und dem sonstigen Schulpersonal), im individuellen wie gesellschaftlichen Interesse an stärkerer sozialbezogener Widerständigkeit/Widerstandsfähigkeit der Bürger in gesellschaftlichen Teilbereichen (hier Schule) gegenüber ihrer zunehmenden Entmachtung und Entpolitisierung durch einen bürokratisierten, staatlichen Versorgungsapparat.

Insoweit liegt die Autonomie von Schule nicht primär im Interesse „des Staates“, sondern in seinem mittelbaren Interesse an einer optimalen Bearbeitung der gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen Anforderungen und Herausforderungen. Auf die Frage: Was will eine Schulbehörde erreichen, wenn sie eine Erweiterung der Autonomie von Schule thematisiert? ist zu antworten, daß es darum geht, auf diesem heute einzig möglichen Weg unter gegebenen Rahmenbedingungen eine „gute Schule“ zu fundieren.

Gerade auch aus staatlicher Sicht geht es also nicht darum, Schule zu „privatisieren“, –vielmehr um die nötige Weiterentwicklung von Schule. Sie soll zwar primär von unten durch die Beteiligten selbst, aber als im Rahmen von öffentlicher Schule, also öffentlicher und öffentlich kontrollierter Entwicklungsprozeß betrieben werden. In diesem Sinne ist eine erweiterte Autonomie der Schule nicht ein „Geschenk“ von Gesetzgeber und Behörde, sondern sie kann und muß als Bestandteil gesellschaftlicher und schulischer Praxis konkretisiert und durchgesetzt werden.

Auch wenn vielleicht ein spekulativer Diskurs interessante Erkenntnisse über einen nicht nur zeitlichen Zusammenhang zwischen dem Bekenntnis zur Autonomie von Schule einerseits und staatlicher Sparpolitik auch im Schulbereich andererseits erbringen würde – auch unter den Bedingungen reduzierter staatlicher Ressourcen-Ausstattung für die Schule macht als angemessene Antwort auf tiefergehenden gesellschaftlichen Wandel eine erweiterte Autonomie von Schule Sinn, die dann allerdings nicht darauf beschränkt ist, die Realisierung von Sparbedingungen durch Mobilisierung zusätzlicher gesellschaftlicher Potentiale zu optimieren, sondern erheblich darüber hinausgreifend sich der gesamten Gestaltung von Schule annimmt.

(2.) Autonomie von Schule ist weder Selbstzweck noch abstrakte präambelartige Leerformel. Sie kann und soll sich vielmehr inhaltlich-materiell auf *die einzelnen konkreten Aktionsfelder* von bzw. in der Schule erstrecken:

- Unterrichtsgestaltung mit vielfältigen Detailangeboten, bei Gewährung von Mindeststandards, u. a. curricular über erweiterte – *Freiräume in den Lehrplänen*, etwa auch für Abweichungen von den generellen Stundenzahlen einzelner Fächer; bei der Umsetzung der *Stundentafel*, etwa als Jahresstundentafel; in der *Unterrichtsorganisation* und hinsichtlich der Intergration verschiedener Bildungsgänge; auch zugunsten pädagogischer Abweichungen von Regelunterrichtsvorgaben für die Gestaltung einzelner Schülerschicksale; etc.
- *außerunterrichtliches Schulgeschehen* als Öffnung zu gesellschaftlichem Alltag und Praxis, vor allem durch Stadtteilorientierung evtl. mit neuen/erweiterten Aufgaben in Weiterbildung sowie Kommunikation, Information und Beratung;
- *Auswahl und Aufnahme der Schüler* dürfte dagegen nicht zur autonomen Disposition der einzelnen öffentlichen Schule stehen, aus Gründen der Gleichheit des Zugangs der Bürger zur öffentlichen Schule; (es sei denn hinsichtlich der Feststellung von besonderen Qualifikationen als Zugangsvoraussetzungen etwa für Seiteneinsteiger in besondere Formen des jeweiligen Bildungsganges;)

- eine autonome Entscheidung der einzelnen Schule über *Auswahl und Einstellung ihres (Lehrer-)Personals* dürfte jedenfalls gegenwärtig kaum zu diskutieren sein, weil angesichts der Dauer eines gesamten Berufslebens und der darin erforderlichen Mobilität und Flexibilität für den Lehrereinsatz die Einstellung eines Lehrers nicht nur für die einzelne Schule erfolgt, sondern für den Gesamtbereich der Schulen eines Landes überhaupt (zumindest in Bremen); diese Einschränkung betrifft nicht den Austausch von Lehrern zwischen verschiedenen Schulen und hindert ebensowenig eine – möglicherweise auch formalisierte – Mitwirkung der einzelnen Schule an der (Auswahl und ) Zuweisung der einzelnen Lehrkräfte an die betreffende Schule;
  - *Ressourcen-Verwendung*: Unter der Prämisse einer gleichen und (nach Maßstäben des Schulbereichs insgesamt) ausreichenden Ausstattung, autonome Entscheidung über die Verwendung der pauschal zugewiesenen Ressourcen, sowohl im Personalbereich (auch betreffend die Verwendung der zugewiesenen Lehrerstunden) als auch bei den Sachmitteln (u. a. Lehr- und Lernmittel – z. B. im Rahmen der generellen, behördlichen Zulassung von Lernbüchern) bis hin zur eigenen Durchführung der Beschaffungen – unter Wahrung des materiellen Haushaltsrechts (wenn auch gerade nicht der bisherigen behördlichen Zuständigkeiten, die insoweit verändert werden müssen); dabei ist insbesondere bei den Bauangelegenheiten die mögliche Reichweite autonomer Entscheidung in der einzelnen Schule, wie etwa für die Gestaltung der Schulräume, zu diskutieren; auch mögliche Einwerbung und eigenverantwortliche Verausgabung von Drittmitteln; – Voraussetzung für solche erweiterte Autonomie der Ressourcen-Verwendung ist wohl eine entsprechende Verwaltungsausstattung der einzelnen Schule.
- (3.) Die Erweiterung der Autonomie der einzelnen Schule steht in sachlichem Zusammenhang mit anderen maßgeblichen schulpolitischen *Zielvorstellungen für die Schule der Gegenwart*:
- *Öffnung von Schule* intendiert die Einbindung der Schule in gesellschaftlichen Alltag und Praxis bzw. die Hereinnahme des gesellschaftlichen Alltags in die Schule. Dies bedeutet die Einbindung der einzelnen Schule konkret in ihr jeweiliges Umfeld in Stadtteil und Region. In solchem Zusammenhang muß und kann Schule auch Einflüsse von außerhalb verarbeiten. Dahinter steht die Forderung, eine reale Vermittlung zwischen Schule, entsprechend ihrem Erziehungs- und Bildungsauftrag, und Lebensalltag der Schüler herzustellen, also die gegenwärtige Abspaltung der Schule und des schulischen Lernens vom „eigentlichen“ Leben der Schüler zu mindern. Dies bedeutet ganzheitliches Lernen der Schüler unter Reduzierung der einseitigen Präferenz nur kognitiven Lernens.
  - Mit einem *Institutionellen Schulentwicklungsprogramm (ISP)* in Bremen ist eine weitreichende Organisationsentwicklung von Schule und Schulverwaltung begonnen worden. Diese zielt auf die Weiterentwicklung der Schule von unten her, also der einzelnen Schule, während die Schulbehörde primär als Unterstützungssystem Dienstleistungen sowie Qualitätssicherung erbringt für die Schulen. – Allerdings stehen praktische Ergebnisse und Veränderungen sowie deren Erprobung in der Praxis

noch aus im Hinblick auf den kurzen Zeitraum konkreten Beginns seit Anfang 1992.

(4.) Die rechtliche Gewährleistung von Autonomie der einzelnen Schule muß die faktischen und sozialen Voraussetzungen und Bedingungen von Schule als gesellschaftlicher Praxis berücksichtigen, um ungewollte (Neben-)Effekte zu vermeiden. Dies gilt vor allem für sozialstruktur-bedingte Unterschiede im gesellschaftlichen Umfeld der Schule und in der Bevölkerung „der Schule“, die sich gerade auch bei der Wahrnehmung bzw. der Befähigung zur Wahrnehmung von Autonomie-Rechten (und -Pflichten) zeigen (können). Es darf – auch nicht durch Autonomie – keine „armen“ Schulen und „reichen“ Schulen geben. Gerade insoweit bedarf Autonomie (der einzelnen Schule) des Korrektivs sozialer Ausgleichsmaßnahmen durch staatliche, behördliche Steuerung.

(5.) Autonomie ist Voraussetzung und Bestandteil der Profilierung der einzelnen Schule. Die Profilierung der Schule kann nur aus den Schulen selbst heraus entwickelt werden, jede einzelne Schule muß ihr pädagogisches und/oder soziales Profil als ihre unverwechselbare Identität selbst definieren. Dazu kann die Schulbehörde – und können andere wie Wissenschaft, soziales Umfeld und Politik – nur Unterstützung von außen, mit verschiedensten Angeboten, leisten. Indem die einzelnen am Schulleben Beteiligten autonom das Profil ihrer Schule entwickeln und bestimmen, wird Schule zur selbstgestalteten Lebenspraxis und ermöglicht tendenziell Selbstverwirklichung im Lernprozeß. Dies kann sowohl eine höhere Identifikation mit Schule bewirken als auch ein breiteres, vielfältigeres Lernangebot produzieren.

Profilbildung der einzelnen Schule kann sich zum einen auf den Unterrichtsbereich beziehen und dort fachbezogen inhaltliche Akzente setzen, wobei ein Ausgleich von Grundbildung, Profilbildung (Neigungsförderung) und sozialem Lernen zu entwickeln ist, und/oder im Bereich der Unterrichtsorganisation und -methoden; dabei sollten innerhalb einer Schule möglichst alternativ mehrere inhaltliche Profile entwickelt und angeboten werden, die jedoch nicht durch spezielle Eingangsvoraussetzungen sich abgrenzen vom generellen Duktus des betreffenden Bildungsganges. Zum anderen kann sich das besondere Profil einer Schule stärker – wenn auch evtl. kumulativ zu dem erstgenannten Aspekt – auf den *außerunterrichtlichen Bereich*, das Schulleben generell, beziehen; entweder schülerbezogen, durch besondere Bemühungen etwa im Bereich der Schulsozialarbeit, oder/und lehrerbezogen, in Richtung auf Überwindung des bisherigen Einzelkämpfer-Daseins durch Kooperation (etwa gemeinsame Supervision etc.) oder/und besondere Form der Elternmitarbeit, auch im Unterricht, oder/und durch besonderen Stadtteilbezug, in Öffnung und Kooperation für bzw. mit stadtteilspezifischen Aktivitäten.

Dabei ist Profilierung der einzelnen autonomen Schule jeweils abzuwägen mit dem verfassungsrechtlich gewährleisteten *Postulat der Gleichheit individueller Bildungschancen* der Schülerinnen und Schüler und dem dahinterstehenden ebenso verfassungsrechtlich verbürgten Bildungs- bzw. Wahlrecht der Schüler (bzw. der Eltern) und entsprechenden rechtsstaatlichen Verfahrensrechten der einzelnen (Schüler und Eltern).

Jedoch ist die damit implizierte Vergleichbarkeit von Bildung, Bildungschance und Bildungsleistung (Vergleichbarkeit zwischen einzelnen Schulen, Gemeinden und Ländern) hinsichtlich ihrer materiellen Verifizierung in Frage zu stellen und vor allem zu entmystifizieren. Auch insoweit erscheint es angemessener, statt scheinbar objektiver materieller Kriterien der Vergleichbarkeit eher verallgemeinerbare Verfahrensprozesse – z. B. der Evaluierung von Bildungsleistungen – heranzuziehen, die ihrerseits mit autonomer Profilierung in der einzelnen Schule vereinbar sind.

(6.) Autonomie schafft nicht nur Rechte für die einzelne Schule, sondern konstituiert in einem wechselseitig aufeinander bezogenen Verhältnis zugleich sowohl *Rechte und Pflichten für die bzw. in der einzelnen Schule*. Die Übertragung erweiterter Handlungsspielräume setzt deren faktische Ausschöpfung in der einzelnen Schule voraus und verpflichtet somit die einzelne Schule, solche erweiterten Handlungsspielräume tatsächlich auszufüllen. Diese Pflicht zur Ausschöpfung der Spielräume entspricht dem verfassungsrechtlichen Gesetzesvorbehalt, insoweit statt der materiellen Regelung im Gesetz selbst oder in einer sonstigen vom Gesetz abgeleiteten Norm ein Verfahrensauftrag zur Regelung der Sachmaterie an bestimmte Adressaten formuliert wird.

Der einzelnen Schule obliegt also das gemeinsame *Herausarbeiten einer konsensualen Strategie* für die konkrete Praktizierung der Autonomie in eben dieser Schule, und sie ist – auch rechtlich! – verpflichtet, ihr pädagogisches, soziales Profil selbst zu definieren und umzusetzen, gewissermaßen ein Menü zu gestalten und anzubieten in Form eines umfassenden Arbeitsplanes als „Schulentwicklungsprogramm“.

Für diese Aufgaben müssen die Beteiligten in der Schule, vor allem die Lehrer und Eltern, aber auch die Schüler und sonstiges Personal, in besonderer Weise *qualifiziert und ständig fortgebildet werden*. Für Lehrer resultiert daraus eine Pflicht zur schulinternen Lehrerfortbildung, die ihrerseits wesentlicher Bestandteil des Autonomieprozesses der einzelnen Schule ist. Im Hinblick auf die Ausfüllung der Spielräume und die dafür notwendige interne Konsensbildung ist es Aufgabe der Schulbehörde, dies durch Beratung und sonstige Hilfestellung zu unterstützen (jedoch wohl kaum zur Ersatzvornahme).

(7.) Die wesentliche Erweiterung der Autonomie für die einzelne Schule verändert auch die Funktionen, Rollen und Aufgaben der verschiedenen Personengruppen in der Schule sowie deren Aufgabenverteilung untereinander; diese sind neu zu definieren und auch rechtlich neu zu regeln:

– Für Lehrer wird in einer qualitativ neuen Weise pädagogische Freiheit relevant – auch in der Pflicht zur Wahrnehmung solcher Freiheit (wobei die Frage, ob sich der Einsatz lohne, stets von neuem sowohl individuell als auch gemeinsam zu beantworten sein wird). Auch die Lehrer sind in der Regel nicht ohne weiteres für die autonome Schule hinreichend qualifiziert, dafür, wie sie mit den erweiterten Freiräumen sinnvoll umgehen können; sie brauchen eine neue Kompetenz und zusätzliche Professionalisierung für Autonomie, für pädagogische Freiheit in einer autonomen Schule: Hierzu gehört auch die *Überwindung der traditionellen „Einzelkämpfer“-Situation* der Lehrenden. Lehrer bearbeiten ge-

meinsam mit Kollegen ihrer Schule ihre pädagogische Situation und Erfahrung und erhalten dadurch eine professionelle Rückkoppelung. Der in der autonomen Schule sich entwickelnde Innovationsprozeß ermöglicht eine neu orientierte Professionalisierung der Lehrer, die zugleich die Tendenz der vergangenen Jahrzehnte, die Lehrerrolle restriktiv nur auf den Unterricht zu zentrieren, aufbricht in Richtung auf eine *erweiterte Kompetenz* betreffend ganzheitliche Erziehung und Sozialisation auch im außer-unterrichtlichen, außerschulischen Lebensbereich der Schüler.

– Auch hier ist die schulinterne Lehrerfortbildung zu erwähnen. – Die Auswirkungen auf die Mobilität der Lehrer während ihrer gesamten aktiven Berufszeit sind zu bedenken und zu überprüfen.

Die Veränderungen der individuellen Lehrerrolle wirken sich auch aus auf die Stellung des Kollegiums als Gesamtheit der Lehrerschaft innerhalb der autonomen Schule.

- *Die Schulleitung*, der bislang die von oben kommende Normierung und Ordnungsmittel Sicherheit und Orientierung geben, muß sich neu als *professionelles Management* verstehen und qualifizieren sowie bewußt die Leitungsaufgabe auch als pädagogische Leitung eines komplexen, auf Konsens angelegten, autonomen Weiterentwicklungsprozesses der Schule und aller ihrer Beteiligten insgesamt wahrnehmen.
- Autonomie der Schule betrifft zentral auch die *Schülerinnen und Schüler* – eben nicht nur als Objekte der pädagogischen Bemühungen von Lehrern und Eltern, sondern gerade auch *als Subjekte von Autonomie*: ihre Zeit und Interessen selbst zu organisieren. Schüler sind noch viel weniger als die anderen Personengruppen ohne weiteres befähigt für autonome Schulen und müssen Selbstverantwortung lernen – *lernen, wie Freiräume sinnvoll und zweckorientiert gestaltet werden können*. Voraussetzung dafür ist, die Abspaltung der Schule von dem Lebensalltag der Schüler zu überwinden. In bezug auf ihre Lebenspraxis kann den Schülern eine zunehmende Selbstbestimmung des Lernens gelingen, für das die Schule, die Lehrer „Angebote“ formulieren in einem stets neu zu bestimmenden Verhältnis von verbindlicher Allgemeinbildung und selbstbestimmtem Lernen.
- Der Bereich der *Eltern-Mitbestimmung* in der einzelnen Schule wird erheblich erweitert. Darin inbegriffen ist auch zumindest die Chance zur praktischen Mitwirkung und Mitgestaltung im Unterricht selbst, die ggf. mit der pädagogischen Freiheit des Lehrers abzugleichen ist.
- Für *Schulsekretariat und Hausmeisterei* werden in der autonomen Schule die Verwaltungsaufgaben erweitert, und es kommen aufgrund Öffnung der Schule und Stadtteilbezug mehr oder weniger neue Aufgaben hinzu.
- Auch für den *Personalrat* als die Interessenvertretung der Gesamtheit der Bediensteten in den Schulen verändert sich mit der Entwicklung der autonomen Schule der maßgebliche Handlungszusammenhang, und er muß seine Rolle im Bezug zu den einzelnen autonomen Schulen mit jeweils individuellem Profil und Interesse überprüfen und neu zu bestimmen suchen.

Veränderte Verantwortung, Rechte und Pflichten der einzelnen autonomen Schule bzw. in der einzelnen autonomen Schule verändern auch das

*Zusammenwirken der verschiedenen Personengruppen* und damit die Entscheidungsstrukturen in der Schule, das Verhältnis der Instanzen und Schulgremien zueinander. Die Frage: Wer entscheidet was? ist neu zu stellen und zu beantworten. Dabei ist nicht zuletzt verstärkt darauf Rücksicht zu nehmen, daß nicht schulintern Minderheiten unterdrückt werden und nicht zu Worte kommen. Für die autonome Schule ändern sich auch die *Beziehungen zu Außenstehenden*, wie z. B. zu Kooperationspartnern im lokalen Umfeld oder zu (Ausbildungs-)Betrieben.

Voraussetzungen für solche Aufgabenentfaltung der autonomen Schule sind u. a. zum einen die *Möglichkeit zu externer Beratung*, nicht zuletzt aus der Schulverwaltung, sowie zum anderen eine entsprechende Verstärkung der Kapazitäten vor Ort in der einzelnen Schule, insbesondere hinsichtlich der Verwaltungsaufgaben. Dazu gehört letztlich eine Verlagerung von Ressourcen, auch Personalressourcen, aus der Schulbehörde entweder in die einzelnen Schulen oder auf andere neue dezentrale Ebenen.

(8.) Erweiterte Autonomie der einzelnen Schule verändert auch *das Verhältnis der Schulen untereinander*. Die schulindividuelle Profilierung führt zu Differenzierungen und Vielfalt unter den Schulen, eröffnet *Konkurrenzen* zwischen einzelnen Schulen, mit möglichen positiven wie negativen Folgen. Des weiteren bleibt zu prüfen, ob und wie die einzelne autonome Schule mit anderen Schulen *kooperieren* und sich koordinieren kann und soll – unterhalb bzw. ohne Beteiligung der Schulbehörde, evtl. auch in besonders institutionalisierten Kooperationsformen und -ebenen.

(9.) Die Erweiterung der Autonomie der einzelnen Schule bringt nicht nur Chancen, sondern *auch Risiken* mit sich. Ein solcher Prozeß führt nicht quasi automatisch dazu, daß nur noch „gute Schulen“ arbeiten; vielmehr wird es auch – weiterhin – nicht so gute, gar „schlechte“ Schulen geben. Damit eine Inkaufnahme von „schlechten“ Schulen nicht selbst Programm wird als Teil der Autonomie-Konzeption, muß dem entgegengewirkt werden.

Den Schulen darf nicht bloß voraussetzungslos eine neue Verantwortung überbürdet werden, sie brauchen *Unterstützung* vor allem seitens der Schulverwaltung. Dies betrifft in erster Linie die Qualifizierung der Beteiligten in der Schule. Ferner sind interne Evaluationsprozesse anzuleiten und kontinuierlich durchzuführen, auch in Verbindung mit sowie als Vorbereitung für regelmäßige externe Evaluation.

(10.) Erweiterte Autonomie von Schule ist auch unter rechtlichen Gesichtspunkten zu betrachten. Dabei geht es vor allem darum, welche rechtlichen Möglichkeiten für die Erweiterung autonomer Spielräume der einzelnen Schule bestehen und welche rechtlichen Grenzen, insbesondere aus dem Verfassungsrecht berücksichtigt werden müssen: *Wie ist der rechtliche Rahmen einer erweiterten Autonomie der Schule zu definieren?*

Exkurs: Diese juristische Diskussion ist zu führen auch in dem Bewußtsein, daß die rechtliche Regelung höchst unterschiedlich praktische Wirksamkeit erreicht, und somit auch vor dem Hintergrund, daß schon bisher nicht alle rechtlichen, „verbindlichen“ Regelungen im Schulalltag wirksam geworden sind und daß Schulaufsicht/Schulbehörde nicht alle praktizierten Freiräume der einzelnen Schulen, evtl. auch trotz klarer Rechtslage, kennt oder gar beanstandet hat.

Für den rechtlichen Rahmen der erweiterten Schulautonomie ist bedeutsam, festzustellen, was an rechtlicher Regelung geändert werden muß, aber auch was – evtl. nicht – geändert werden kann (letzteres unter dem Aspekt verfassungsrechtlicher Bindung).

Verfassungsrechtlich ist das *Recht auf Bildung* des Schülers (bzw. das Elternrecht), das verstärkt über das Postulat der Chancengleichheit auf eine Vergleichbarkeit – in näher zu bestimmendem Umfang – von Bildungsgängen und Abschlüssen abzielt, mit dem Erziehungs- und Bildungsauftrag des Staates einerseits sowie der pädagogischen Freiheit des/der Lehrer(s) andererseits miteinander abzugleichen und in einer nicht für alle Zeiten starren, sondern fortzuschreibenden konkreten Abwägung zu einer *Konkordanz der als komplementär zu verstehenden verfassungsrechtlichen Anforderungen* zu bringen, wobei auch die rechtsstaatlichen Gebote der formellen Bestimmtheit und – auch verwaltungsgerichtlichen – Überprüfbarkeit als Individualrechte von Schülern und Eltern zu berücksichtigen sind. Hier ist der Gesetzgeber aufgerufen, im Sinne einer solchen Konkordanz die individuellen Rechte der Schüler und Eltern auf Bildung und Chancengleichheit jeweils neu präzise abzugrenzen gegenüber einer – vom Gesetzgeber ausdrücklich zu postulierenden – individuellen Profilierung der einzelnen Schulen.

Daraus resultiert u. a. eine Orientierung für die Handhabung von behördlichem bzw. schulischem Ermessen (u. a. bei der Abwägung zwischen der schulindividuellen Profilierung und dem Zugangsrecht der Schüler zum gleichwertigen Bildungsgang, konkret auf die Vereinbarkeit von Schulsprengel als Zugangsbegrenzung einerseits und Profilierung der einzelnen Schule andererseits). Es kann prinzipiell davon ausgegangen werden, daß auch eine ganz erheblich erweiterte Autonomie der einzelnen Schule nicht mit verfassungsrechtlichen Grundsätzen kollidiert, sondern daß eine verfassungsgemäße Konkordanz möglich ist.

Dies gilt auch für die Beachtung und Ausfüllung des verfassungsrechtlichen Gesetzesvorbehalts, insoweit die Übertragung von neuen Handlungsspielräumen – im Sinne erweiterter Autonomie – auf die einzelne Schule rechtsstaatlich-formell verbunden wird mit der Verpflichtung zu einem bestimmten Verfahren der Wahrnehmung dieser Spielräume vor allem durch ein obligatorisches „Schulentwicklungsprogramm“ der einzelnen, autonomen Schule.

Aus eben diesem Zusammenhang wird auch die verfassungsrechtliche Forderung nach umfassender *parlamentarischer Verantwortlichkeit von Senat und zuständigem Senator* – bis hin zu der Aufgabenstellung der Schulverwaltung – nicht unzulässig in Frage gestellt durch eine erweiterte Autonomie der Schule, weil gerade das verfassungsgemäße Gesetz selbst mit normativer Begründung der Autonomie jene Verantwortlichkeit inhaltlich entsprechend begrenzt.

*Haushaltsrecht und Personalwirtschaft* lassen in bisheriger Beschaffenheit und Regelungsgehalt eine erweiterte Autonomie gerade nicht zu. Sie sind jedoch durch Gesetz und vor allem schon unterhalb der Gesetze weitestgehend veränderbar (als Schulverwaltungsrecht, Dienst- und Organisationsrecht sowie Haushaltsrecht), wobei es primär um Kompetenzverteilung und

Abbau von unnötigem Bürokratismus geht, nicht so sehr um die eigentlichen materiellen Grundsätze öffentlichen Haushaltsrechts.

Es bleibt noch zu erwähnen, daß auch die *KMK-Vereinbarungen*, soweit sie in einem mittelbaren Zusammenhang an Chancengleichheit und somit Recht auf Bildung anschließen, als (rechtliche) Rahmen für erweiterte Autonomie der Schule zu berücksichtigen sind, insoweit als die überregionale Anerkennung der Bildungsabschlüsse und auch Zwischenzeugnisse, etwa bei Schulwechsel, gewährleistet sein muß.

(11.) Mit Bezug auf eine erhebliche Erweiterung der Autonomie der Schule sind auch die Funktionen und Aufgabenstellungen, die Zuständigkeiten, Instrumente und das allgemeine *Verhalten der staatlichen/kommunalen Schulverwaltung* und Schulaufsicht neu zu bestimmen. Deren Aufgabe erstreckt sich dann im wesentlichen

- auf die Formulierung und Konkretisierung von Rahmenvorgaben entsprechend den vorrangigen, allgemeinen gesellschaftlichen Anforderungen an Schule,
- auf vielfältige Unterstützung für die schulische Arbeit und den schulischen Entwicklungsprozeß,
- auf die Qualitätssicherung der – autonomen – schulischen Arbeit.

Im Sinne der Unterstützung wird Schulverwaltung Initiativen *fördern* und *die Regeldichte verringern* sowie die Qualitäten der jeweiligen konkreten schulischen Arbeit öffentlich beschreiben, in Berichten etc. Dazu gehört, vor allem im Interesse von Qualitätssicherung, eine weit ausgedehnte Beratung ebenso wie eine (nur) *nachgängige Kontrolle durch besondere Evaluationsprozesse*, die die Arbeit und Leistung der einzelnen Schule insgesamt im nachhinein evaluieren. Staatliche Schulverwaltung braucht somit gegenüber erweiterter Autonomie der einzelnen Schule ein neues Instrumentarium zur Wahrnehmung der veränderten Aufgabenstellung, das nicht mehr nur einseitig-bürokratisch-hierarchisch funktioniert, sondern zumindest auch ein *dialogisches Verfahren* zu inszenieren vermag. Dies zu schaffen, ist vor allem unter Heranziehung von ausländischen Beispielen zu konkretisieren.

Nicht zuletzt erfordert solche im wesentlichen veränderte Aufgabenstellung der Schulverwaltung eine entsprechend *tiefgreifende Qualifizierung, Fortbildung und Weiterentwicklung der Schulverwaltung* auf allen Ebenen. Dies gilt im besonderen auch für die *Schulaufsicht im engeren Sinne*, deren Charakter und Verständnis im Kern betroffen ist und sich im Zuge der Entwicklung zunehmender Autonomie ebenso fortentwickeln und wandeln muß, da autonomes Handeln eher zu „begleiten“ ist denn zu „beaufsichtigen“. Für die vorgenannten neuen primären Aufgaben der Unterstützung und Qualitätssicherung ist gerade auch die Schulaufsicht neu zu professionalisieren, nicht zuletzt hinsichtlich der staatlichen Vorkehrungen gegenüber einer „schlechten“ Schule, für die in erster Linie Beratung und Evaluation anzubieten und durchzuführen sind. – In einem solchen Zusammenhang und Verständnis geht es gar nicht primär darum, ob Schulaufsicht dann nur noch Rechtsaufsicht oder auch noch Fachaufsicht ist; insbesondere würde ein scheinbarer Rückzug von Schulaufsicht auf bloße Rechtsaufsicht, wenn er mit einer Intensivierung der Regeldichte des Gesetzes verbun-

den wird, keine reale Erweiterung von Autonomie der einzelnen Schule bewirken.

(12.) Das Recht und erst recht die *Gesetzgebung* müssen nicht in erster Linie als Begrenzung und Einschränkung von Autonomie der Schule wirken, sondern im Gegenteil als *Ermütigung und Aufforderung zur Autonomie* angelegt werden und sich selbst so verstehen. In dieser Richtung muß ein Schulgesetz die Balance zwischen erweiterten Handlungsspielräumen der einzelnen Schule und den sie beschränkenden Grenzen verschieben zugunsten einer weitestmöglichen Entfaltung von Autonomie auf der dezentralen Ebene der einzelnen Schule.

Die erweiterte Autonomie der einzelnen Schule soll als Leitmaxime für das gesamte Gesetz (hier ist sowohl das Schulgesetz als auch das Schulverwaltungsgesetz gemeint) durchgehend wirken; sie darf nicht auf wenige isolierte Programmsätze beschränkt werden, sondern muß durchgängig in alle „Poren“ des Gesetzes eindringen und den Duktus des gesamten Gesetzes in all seinen einzelnen Bestimmungen und schließlich auch die Gesetzgebungstechnik und ihre Begrifflichkeiten prägen, d. h. neu formulieren in Überschreitung der traditionellen juristischen Begriffe und Techniken.

Dies ist keineswegs eine Aufforderung zu höherer Verdichtung der Regelungsdichte des Gesetzes, die erweiterten Handlungsfreiräume der einzelnen Schule dürfen gerade nicht durch den „Ausgleich“ höherer Verdichtung der gesetzlichen Regelungen wiederum zunichte gemacht werden. Gesetzliche Rahmenvorgaben müssen schon aus sich heraus *flexibel und ausfüllbar* sein, etwa durch gesetzliche Angebote von Bandbreiten.

Dem steht nicht entgegen, daß die gesetzliche Formulierung konkreter autonomer Handlungsspielräume der einzelnen Schule entsprechend dem rechtsstaatlichen Bestimmtheitsgebot klar umrissen werden muß, damit die auch hier festzustellende Betroffenheit individueller Rechtsposition verfassungsrechtlich einwandfrei reguliert wird und erforderlichenfalls sich in der jeweiligen Reichweite durchsetzen kann.

Autonomie der einzelnen Schule ist vom Gesetz bewußt als *Wechselverhältnis zwischen Rechten und Pflichten* – der einzelnen Schule bzw. der in ihr Aktiven und Beteiligten – zu konzipieren und zu konkretisieren, u. a. durch komplementäre Ergänzung der Begründung autonomer Handlungsspielräume durch neue Pflichten zur Ausfüllung derselben.

Die Gesetzgebung kann als neues Instrument *eine widerlegbare Vermutung zugunsten des autonomen Handelns der einzelnen Schule* für das Schulverwaltungshandeln vorschreiben, worin ausgedrückt wird, daß stets die reale einzigartige Gesamtkonstellation der betreffenden Schule ein unwiederholbarer individualisierter Einzelfall ist, dessen Regelung ohne Präzedenzwirkung bleiben kann und wird.

(13.) Die Erweiterung der Autonomie ist nicht ein momentaner Sofortvollzug einer geänderten Rechtslage, sondern vielmehr Bestandteil und Ergebnis eines sehr viel längeren Entwicklungsprozesses. Es bedarf also ganz allgemein, auf den verschiedenen Ebenen, u. a. sowohl der praktischen Vorbereitung und Ausführung autonomen Handelns in den Schule als auch der Gesetzgebung selbst, einer umfassenden Umsetzungsstrategie, um einen entsprechenden hochkomplexen Entwicklungsprozeß einzuleiten und

durchzuführen, der selbst auch eine hinreichende Erfahrungssubstanz für präzise Rechtsetzung hervorzubringen imstande ist. Auch in dieser Beziehung erweist sich Autonomie zugleich als Ziel und Zweck einerseits sowie Weg und Voraussetzung andererseits.

Angesichts dieser Realität einer noch nicht hinreichenden Erfahrungssubstanz und Praxis stellt sich die Frage, ob eine – umfassende – Gesetzgebung zur Erweiterung der Autonomie der einzelnen Schule nicht einen weiteren Entwicklungsprozeß – gerade auch der Selbst-Qualifizierung aller Beteiligten, (in) der Schule und der Schulverwaltung – abwarten muß bzw. sollte. Dabei könnte sehr wohl über weit vorgehende Schulversuche entsprechende Qualifizierung und Erfahrung erarbeitet werden, ebenso wie durch Übergangsregelungen der einzelnen Schule jeweils „auf Antrag“ erweiterte Autonomie in einem zu konkretisierenden Umfang übertragen werden kann (wie gesagt, auch ohne umfassende Gesetzgebung) – auch wenn es zumindest vordergründig in sich widersprüchlich erscheint, wenn Autonomie „beantragt“ wird.

Andererseits kann eine auch von vornherein als umfassend konzipierte Gesetzgebung die erweiterte Autonomie der Schule gestalten und regeln – insbesondere in Form eines bewußt als solches konzipierten „Entwicklungsgesetzes“. Letzteres würde z. B. bedeuten, daß nicht jeglicher Aspekt von Autonomie allzu detailliert geregelt wird; – und daß vor allem der erforderliche praktische Entwicklungsprozeß einkalkuliert und nicht behindert wird, in dem sich dann auch die Schulen selbst konkret Autonomie „erkämpfen“ können bzw. müssen, andererseits aber auch Anreize dafür – auch im Gesetz selbst – angeboten werden. In einem „Entwicklungsgesetz“ kann das – eventuell gleitende – Wirksamwerden einzelner Bestimmungen vom Eintreten bestimmter Sachverhalte abhängig gemacht bzw. in einem zeitlichen Stufenplan gestaltet werden; der vom Gesetz geforderte Entwicklungsprozeß kann bestimmte Entwicklungsphasen befristen und begleitet werden von einer besonderen Evaluation, die wiederum kontinuierlich rückgekoppelt wird mit der realen Entwicklung selbst.

*Reinhard Hoffmann*, geb. 1936, Prof. Dr., Staatsrat beim Senator für Bildung und Wissenschaft in der Freien Hansestadt Bremen.  
Anschrift: Rembertiring 8 – 12, 2800 Bremen.