

Lückert, Gernot

Autonome Schule - Schulleitung - Schulaufsicht. Bedingungen einer wünschenswerten Entwicklung

Die Deutsche Schule 85 (1993) 3, S. 341-344



Quellenangabe/ Reference:

Lückert, Gernot: Autonome Schule - Schulleitung - Schulaufsicht. Bedingungen einer wünschenswerten Entwicklung - In: Die Deutsche Schule 85 (1993) 3, S. 341-344 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-311923 - DOI: 10.25656/01:31192

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-311923>

<https://doi.org/10.25656/01:31192>

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
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

85. Jahrgang 1993 / Heft 3

Die Bildungspolitik ist wieder in Bewegung gekommen: Nachdem die Schulreform Ende der 70er Jahre weitgehend durch eine konservative Wende in allen Ländern und im Bund gestoppt worden war, stehen die Zeichen nun deutlich auf Veränderung. Viele Probleme in unserer Gesellschaft werden bedrängender, und die Schule soll zu ihrer Lösung mindestens beitragen. Die neuen Länder haben das westdeutsche Schulsystem nicht unverändert übernommen, neue Entwicklungen müssen mit dem KMK-Rahmen vereinbar gemacht werden. Der europäische Integrationsprozeß ist ebenso wie die kürzere Schulzeit der Gymnasien in vier der ostdeutschen Länder ein Anlaß, wieder einmal über die Dauer des Schulbesuchs bis zum Abitur zu streiten. Veränderte Qualifikationsanforderungen („Schlüsselqualifikationen“) haben die Arbeitgeber zu neuen Positionsbestimmungen in der Bildungspolitik geführt. Der Wandel der Kindheit macht ein neues Verständnis von Schule als Lebensraum erforderlich. Der Trend zu höheren Schulabschlüssen offenbart die Krise der Hauptschule immer stärker, und er „stärkt“ das Gymnasium bis zur Lähmung. Staatliche und kommunale Bildungspolitik muß reagieren.

Dieter Wunder

Die Sekundarschule – die Innovation der 90er Jahre?

Die GEW, zumindest ihr gerade wiedergewählter Vorsitzender, versucht, eine neue Positionsbestimmung zur Gesamtschule bzw. zu möglichen Zwischenschritten auf dem Weg dorthin zu finden. Kann die Sekundarschule (also die Verbindung von Haupt- und Realschule) mehr Integration ermöglichen und reformerischen Stillstand überwinden helfen?

Horst von Hassel

Wider die pragmatische Mutlosigkeit

Eine Gegenposition zu Dieter Wunders Einschätzung der „Sekundarschule“

265

Der ehemalige Bremer Schulsenator verteidigt gegen eine pragmatische Wendung die ursprünglichen Ziele der Integration. (Dabei sei auch auf den Beitrag von Eckart Liebau in Heft 2/93 verwiesen.)

257

**Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule
Brandenburger Erklärung zur Gesamtschule**

270

Die Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule (GGG) hat anlässlich ihres Bundeskongresses in Brandenburg eine Erklärung verabschiedet, die in der neuerlichen Strukturdebatte eine deutliche Position bezieht.

Ursula Dörger

Dreigliedrige Bildungsgänge oder allgemeine Grundbildung?

Über die administrative Schwierigkeit, pädagogische
Leistungskriterien zuzulassen

275

Die KMK verhandelt zur Zeit über eine Vereinbarung zu den „Bildungsgängen und Schularten der Sekundarstufe I“. Ursula Dörger analysiert den derzeitigen Beratungsstand und stellt kritische Rückfragen, die sich am Ziel einer allgemeinen Grundbildung orientieren.

Wolfgang Klafki

Die Empfehlungen zur Weiterführung der Schulreform in Bremen 289

In mehreren Bundesländern haben Parlamente bzw. Regierungen Experten-Kommissionen berufen, die Gutachten über die zukünftige Schulentwicklung der jeweiligen Länder erarbeiten sollten. Wolfgang Klafki, Vorsitzender der Bremer Kommission, stellt die übergreifenden Gesichtspunkte und die Kernelemente der Empfehlung vor.

Ernst Rösner

„Weiterentwicklung bestehender Angebotsformen“

Über die Arbeit und den Bericht der Enquete-Kommission
„Schulpolitik“ der Freien und Hansestadt Hamburg

297

Die jüngste Empfehlung zur Schulentwicklung in einem Bundesland stammt aus Hamburg. Im Vergleich mit Bremen sind dort die politischen und strukturellen Ausgangsbedingungen zwar anders, aber die Gutachten kommen zu ähnlichen Ergebnissen: Integration und innere Schulreform. Ernst Rösner, Mitglied der Hamburger Kommission, stellt zentrale und beachtenswerte Ergebnisse vor.

Wolfgang Böttcher

Probleme der Schulentwicklung bei knappen Ressourcen

307

Neuerdings werden in der bildungspolitischen Diskussion immer häufiger ökonomische Gesichtspunkte herangezogen: zum einen als Warnung, zum anderen aber auch als 'Vorbild' und Maßstab, an dem die Schule lernen könne. Wolfgang Böttcher setzt sich kritisch mit zwei Gutachten auseinander, die Schule mit – ganz unterschiedlichen – ökonomischen Maßstäben beurteilen: dem Kienbaum-Gutachten und dem Gutachten von Lehner und Widmaier.

Andreas Gruschka

Auf dem Weg zu neuen Ufern?

Die deutschen Arbeitgeber als neue Bündnispartner der
Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung?

320

In der Regel stehen Schule und Wirtschaft in einem spannungsreichen Verhältnis zueinander; Pädagogik und Ökonomie bilden keine Harmonie. Neuerdings gibt es durchaus überraschende Berührungen: Das Verständnis füreinander scheint zu wachsen. Dabei sieht Andreas Gruschka die Arbeitgeber auf dem (halben) Weg zu neuen Ufern und ist gleichermaßen von der Halbherzigkeit der Arbeitgeber wie der Kultusminister enttäuscht, die mit der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung nicht wirklich ernst machen wollen.

Hermann Giesecke

Vom Kanon-Mythos und anderen Irrtümern

330

Scharf und einseitig polemisiert dieser Diskussionsbeitrag gegen einige in der bundesdeutschen Schul- und Hochschulpolitik liebgewordene Selbstverständlichkeiten und regt vielleicht gerade dort zu produktivem Nachdenken an, wo man dem Verfasser am nachdrücklichsten widersprechen möchte.

Jochen Schweitzer

Autonomie als Prozeß

Anmerkungen zu den Thesen von Reinhard Hoffmann

„Für eine stärkere Autonomie der Schule“

338

In Heft 1/93 hatte Reinhard Hoffmann, der Bremer Staatsrat für Bildung und Wissenschaft, „für eine stärkere Autonomie der Schule“ plädiert. Diese Replik weist darauf hin, daß „mehr Autonomie“ auch zu Schwierigkeiten führt. Um so wichtiger scheint es, mögliche „Brüche“ durch eine sorgfältige Analyse der Bedingungen und die Klärung der Zielsetzungen und Erwartungen zu antizipieren.

Gernot Lückert

Autonome Schule – Schulleitung – Schulaufsicht

341

Bedingungen einer wünschenswerten Entwicklung

Wenn die Autonomie der Schule gestärkt werden soll, dann bedarf es vielfältiger Unterstützungen, die anregen und sichern sollen, ohne die Eigenständigkeit wieder einzuschränken. Auch die Bildungsverwaltung soll ihren Beitrag dazu leisten.

Peter Blankenburg

Autonomie ist möglich!

Ziele und Bedingungen der pädagogischen Schulentwicklung

345

Die Forderung nach größerer Autonomie der Schule mag all diejenigen verwundern, die sich in ihrem pädagogischen Handeln gar nicht eingeschränkt fühlen. Nicht an Autonomie mangle es, sondern an den Bedingungen, die es Lehrerinnen und Lehrern möglich machen, ihre Gestaltungsräume zu nutzen.

Hartmut Ditton

**Bildung und Ungleichheit im Gefüge von Unterricht,
Schule und Schulsystem**

350

Die Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte hat nur in Teilbereichen zu gleichen Bildungschancen geführt. Immer noch ist der Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und der Wahl des Bildungsweges sehr eng. Durch differenzierte Fragestellungen gelingt es dem Autor, diese Beziehung genauer aufzuschlüsseln und den Anteil offenzulegen, den die Schule an der „Generierung von Ungleichheit“ nach wie vor hat.

Ralf Laging

Altersgemischte Gruppen als Beitrag zur Schulreform

364

In der Diskussion über jahrgangsübergreifende Gruppen wird häufig auf die Jenaplanschulen Peter Petersens verwiesen. Dabei fällt es vielen schwer, die aktuellen Probleme der Schule in diesen Texten wiederzufinden. Wenn man es jedoch als eine wichtige Aufgabe ansieht, Kindern und Jugendlichen jene Erfahrungen zu vermitteln, die für ihr Aufwachsen wichtig sind, dann scheint die altersgemischte Gruppe viele Ansatzpunkte zu bieten. In der Reformschule Kassel wurden daraus Konsequenzen gezogen.

Edgar Drefenstedt

Deutsche Pädagogen in der Zeit des Kalten Kriegs

Anmerkungen zu einem Aufsatz von Peter Dudek
in Heft 1/93 der „Deutschen Schule“

383

In Heft 1/93 hat Peter Dudek die „Gesamtdeutsche Pädagogik“ des „Schwelmer Kreises“ ausführlich geschildert. Ein Zeitzeuge dieser regelmäßigen und intensiven deutsch-deutschen Treffen möchte diese Darstellung aus seiner Sicht vertiefen, verdeutlichen und an einigen Punkten korrigieren.

Neuerscheinungen:

393

- Monika Fiegert: Die Schulen von Melle und Buer ...
- Inge Hansen-Schaberg: Minna Specht
- Herrlitz/Hopf/Titze: Deutsche Schulgeschichte
von 1800 bis zur Gegenwart
- Eckart Liebau: Die Kultivierung des Alltags
- Ludwig Haag: Hausaufgaben am Gymnasium

Autonome Schule – Schulleitung – Schulaufsicht

Bedingungen einer wünschenswerten Entwicklung

0. Vorbemerkung

Die folgende Darstellung ist aus einer Übersicht verschiedener Arbeitsergebnisse entstanden. Dieses Papier hatte die Funktion, in Form einer Check-Liste das Bedingungsgefüge aufzuzeigen, aus dem Lehrkräfte, Schulleitungen und Schulaufsicht handeln müssen, um den Prozeß der Autonomie zu fördern.

1. Ausgangslage

Jede Schule ist eine in sich geschlossene individuelle Organisationseinheit, die durch eine *Vielfalt von internen und externen Faktoren* geprägt ist. Schulen sind daher kaum vergleichbar, beurteilende Aussagen können nur auf die Gleichwertigkeit der Arbeit abzielen.

Schulen sind heute einem *Veränderungsdruck* ausgesetzt, weil sich die Gesellschaft, das Umfeld von Schule und auch die Menschen in der Schule ändern. Die Veränderungen sind permanent, es ist immer alles in Bewegung.

Notwendige Flexibilisierungen bisheriger Verfahren, Arbeitsweisen oder Unterrichtsorganisationen schaffen jedoch *Ängste und Verunsicherungen* (überlieferte Erfahrungen verlieren an Wert, weil sie keine Lösungen anbieten für gegenwärtige Schwierigkeiten).

Zugleich gilt: Je weniger auf Veränderungen reagiert wird, desto stärker wird der *Leidensdruck* bei den Betroffenen, desto heftiger werden mögliche Konfliktausbrüche. Diese Konfliktausbrüche sind heute bereits an verschiedenen Stellen zu beobachten, Indiz dafür, daß die einzelne Schule/Schulstufe oder die Lehrkräfte nur mit Stillstand reagiert haben?

Mit Veränderungen muß *jede(r) einzelne zunächst bei sich selbst anfangen*, denn das System verändert sich erst mit den darin arbeitenden Individuen.

2. Konsequenzen

Die Schere zwischen dem, was Schule heute leisten müßte, und dem, was Schule wirklich leisten kann, wird immer größer. Schule kann nicht alles leisten. Prioritäten sind deshalb notwendig.

Dies ist nur in einem *Prozeß einer zielgerichteten schulinternen Kommunikation* möglich, und zwar in einem Dreischritt:

Analyse: Was haben wir bisher geleistet? Wo liegen unsere Schwierigkeiten?

Ziele/Vision: Was wünschen wir uns? Was wollen wir erreichen?

Realisierung: Wie können wir das Ziel/die Ziele erreichen (mit welchen Mitteln, in welchen Schritten, in welchen Zeiträumen)?

Diese Vorgehensweise (Analyse, Ziel, Realisierung) erfordert bei allen Beteiligten soziale Kompetenz, Problemlösungskompetenz und Kreativität, die aber nicht vorausgesetzt werden können, sondern nur selbstgesteuert oder mit *externer Hilfe* über einen längeren Prozeß *aufgebaut* werden können.

Dies bedeutet, daß *Kräfte, Ideen und Aktivitäten im Kollegium* entwickelt werden müssen. Häufig ist auf Schwierigkeiten in der täglichen Unterrichts- und Erziehungsarbeit lediglich mit Forderungen nach veränderten Rahmenbedingungen, z. B. höheren Ressourcen reagiert worden. Diese Forderungen können leicht zu Alibi- bzw. Schutzbehauptungen geraten, wenn nicht gleichzeitig das eigene Handeln kritisch überprüft und entsprechende Konsequenzen gezogen werden.

Die Realisierung einer Schulentwicklung über die „Vision“ (was wünschen wir uns?) erfordert, daß hier ein vom Ziel her bestimmter *Entwicklungsprozeß* eingeleitet wird, der dann in kleinen und kleinsten Schritten realisiert werden kann, weil es sowohl eine Richtung als auch einen Konsens darüber gibt.

Ohne einen *Minimalkonsens* über das, was in Unterricht und Erziehung geschehen soll, und zwar in einer konkreten Aufgabenbeschreibung, kommt heute keine Schule mehr aus. Die Vielzahl unterschiedlicher Ansätze im Rahmen der pädagogischen und methodischen Freiheit des einzelnen Lehrers wirken oft kontraproduktiv.

Diese Aufgabenbeschreibung muß im Sinne eines „*Kontraktes*“ verstanden werden, auf den sich alle Mitglieder eines Kollegiums, auch neu hinzukommende, verpflichten bzw. im anderen Fall sich versetzen lassen.

Schulinterner Konsens hat Auswirkungen auf die Qualität von Schule („Schulethos“, vergleiche Ergebnisse der Rutter-Studie).

Schulen, die sich einer selbstkritischen Analyse unterziehen und die sich Weiterentwicklung vorgenommen haben, werden im Behördenhandeln häufig äußerlich an Ergebnissen gemessen. Der schulinterne Prozeß (Kommunikationsabläufe, Verabredungen und dergleichen), der Voraussetzung für solche Veränderung ist, wird dabei oft unterschätzt.

Das Gelingen dieses Prozesses beruht aber auf bestimmten Voraussetzungen und Bedingungen innerhalb einer Schule. Die Entscheidung darüber, was für die einzelne Schule wichtig und vorrangig ist, welches notwendige Einzelschritte und Maßnahmen sein können, kann daher nicht zentral, sondern nur dezentral erfolgen, d. h. Schule verändert sich nur, wenn die in ihr tätigen Lehrkräfte die Notwendigkeit der Veränderung einsehen, wenn Entscheidungen über Veränderungen *mit dem individuellen Eigenbild in Einklang* gebracht werden können, wenn eine „Identitätsbalance“ gewährleistet ist.

3. Die besondere Funktion und notwendige Kompetenzen des Schulleiters/der Schulleiterin

Schulleitung muß *Veränderungsprozesse initiieren*, unterstützen und fördern. Wenn auf Veränderungsdruck nicht reagiert wird, entwickelt sich zwangsläufig ein Leidensdruck mit negativen Folgen für alle Betroffenen. Eine wesentliche Triebkraft für die Entwicklung sind die in der Schule

arbeitenden Lehrer und Lehrerinnen: ihre Bedürfnisse, ihre Potentiale, ihre Widersprüche, ihr gesellschaftliches, individuelles „Geworden-sein“. Das *Aufspüren individueller Potentiale* ist ein wichtiger Faktor der Schulentwicklung. Es muß sichergestellt sein, daß private und persönliche Lebenserfahrungen konstruktiv und zielstrebig berücksichtigt werden (Identitätsbalance). Hierzu braucht Schulleitung Fingerspitzengefühl und Zeit. Personalführung und das *Management der Veränderungen* sind die wichtigsten Aufgaben der Schulleitung, die nur zu lösen sind, wenn zentrale Entscheidungsbefugnisse dezentralisiert werden (zentrale Durchsetzung lähmt Initiative und Identifikationsbereitschaft).

4. Unterstützungssysteme und -strategien

Autonomie schafft Unsicherheiten: Verstärkungen und Unterstützungen von außen sind deshalb notwendig. Behörde, Lehrerfortbildung (in Bremen: Wissenschaftl. Institut für Schulpraxis), Landesbildstelle und Universität müssen sich als Unterstützungssysteme verstehen und entsprechend handeln, indem sie Zieldiskussionen und Wege der Weiterentwicklung fördern, initiieren helfen, sie mittragen, ggf. korrigieren oder ergänzen/erweitern.

Sie sollten Netzwerke entwickeln, die auf der individuellen Ebene entlasten, Qualitätsansprüche sichern, das Lernen voneinander fördern, wachhalten für neue Fragen und Qualifikationsanforderungen, zwischen den Schulen die Balance zwischen Kooperation und Konkurrenz gewährleisten.

Sie sollen zu *schulinterner Fortbildung* auffordern und sie unterstützen, damit die einzelne Schule den Problemdruck analysieren und Problemlösungskompetenz entwickeln kann. Schulinterne Fortbildung muß bei allen Fortbildungsmaßnahmen Priorität haben, denn nur sie führt zu Veränderungen der Institution als Ganzes; dies schafft die einzelne Lehrkraft allein nicht.

Über eine qualifizierte *Schulleiter/innen-Fortbildung* können notwendige Qualifikationen aufgebaut bzw. verstärkt werden. Auch hier sind über Vernetzungen vorhandene Kompetenzen und Erfahrungen einzubeziehen. Die *Behörde* ist aufgrund ihrer hierarchischen Strukturen als zentrale Entscheidungsinstanz immer weniger in der Lage, adäquat auf einzelne Veränderungsprozesse zu reagieren. Um negative Effekte (z. B. nur reaktives Verhalten) zu reduzieren, müssen sich auch hier *Binnenstrukturen und Arbeitsweisen ändern*, und zwar in der Abkehr von einem Top-Down-Verfahren. Gleiches gilt auch für die übrigen Institutionen (WIS, Landesbildstelle, Uni), wenn sie als Unterstützungssysteme handeln sollen.

Die *Strukturveränderungen* in der Schulverwaltung werden denen in den Betrieben ähnlich sein:

- projektorientierte Arbeitsweise (Arbeitsteams, Selbstverantwortung und Selbststeuerung der Gruppe, interdisziplinäres Arbeiten, Kompetenzdelegation, höhere Kompetenz in der Gruppe, raschere Entscheidungs- und Informationswege)
- Einbau von feed-back-Strukturen und Kontrollverfahren (auch Fehler müssen möglich sein)
- rollender Strategieprozeß aufgrund sich verändernder Ziele

- Anreiz- und Belohnungssystem
- Intensivierung der Mitarbeitergespräche
- innerbetriebliche Aus- und Fortbildung für alle.

5. Die veränderte Rolle der Schulaufsicht

Ein sich veränderndes Schulkonzept verlangt eine sich verändernde Verwaltung und Schulaufsicht: Das Tätigkeitsprofil muß sich von Kontrolle zu *Beratung und Unterstützung* entwickeln; dennoch bleibt Kontrolle notwendig, jedoch in einem veränderten Rahmen und in einer anderen Qualität.

Schulaufsicht muß sich *in die Schulentwicklungsstrategien einbringen* bzw. einbezogen werden, d. h. Schulleitung und Schulaufsicht müssen Kenntnis vom inneren Zustand der Schule haben. Wie verschafft sich Schulaufsicht diesen Einblick? Kennt die Schulleitung Stärken und Schwächen ihrer Schule? Riskiert sie einen offenen Austausch mit Schulaufsicht?

Die Vielfalt der Entwicklungen (Profile, Schulprogramme, Öffnung der Schule) ist Ausdruck von Autonomie, verschärft jedoch das *Problem der Vergleichbarkeit* und der Qualitätssicherung.

Notwendig ist die Professionalisierung der Kontrolle durch eine Kombination schulinterner Selbstkontrolle (Schulleitung, Lehrkräfte, Eltern und Schüler) und *staatlich verantworteter Außenkontrolle* (Schulaufsicht).

Die Schulaufsicht könnte bei der schulinternen Selbstkontrolle mitwirken, wenn die Schule mit der Schulaufsicht verabredet, welche Informationen zu welchem Zweck benötigt werden, z. B. über den Leistungsstand in einem Fach, über schulinterne fachliche Verabredungen, über verwendete Materialien, über Kriterien der Leistungsmessung, über die Teamentwicklung, über mögliche Hilfen von außen oder die Einbeziehung von Schülern und Eltern.

Die Schulaufsicht sammelt also nicht irgendwelche Daten, sondern versucht *einen wirksamen internen Prüfprozeß mit allen Beteiligten zu entwickeln*, um die Arbeit und die Qualität der Schule insgesamt zu sichern. Notwendig ist der Dialog mit Schulleitungen, einzelnen Lehrkräften und Fachkonferenzen. Eine direktive und belehrende Kommunikation wirkt sich eher hinderlich auf Schulentwicklung aus. Je mehr Elemente von Kooperation, gegenseitiger Beratung und schulinterner Fortbildung zwischen Schule und Schulaufsicht entwickelt werden, umso höher ist die Akzeptanz. Schulaufsicht entwickelt sich damit stärker zum Experten für die Schule als Organisation und für Strategien und Techniken von Beratung und Evaluation.

Gernot Lückert, geb. 1940; Leiter der Schulaufsicht für die Stadt Bremen
 Anschrift: Senator für Bildung und Wissenschaft, Rembertiring 8 – 12,
 28195 Bremen