

## Die Schul- und Curriculumpolitik Europäischer Länder im Vergleich

*Dr. Beate Grabbe-Letschert / Prof. Dr. Jos. F.M. Letschert*

Ein Forschungsprojekt des Niederländischen Curriculuminstituts (SLO)  
in Enschede und der Universität Twente

### SCHLESWIG-HOLSTEIN



## 1. Das Projekt Schleswig Holstein

### 1.1 Ziele des Projekts

In vielen Europäischen Ländern verändern sich Rollen und Selbstverständnis der Regierungen und mit ihnen bildungspolitische Entwicklungen sowie institutionelle und schulische Konzepte. Während sich in einigen Ländern, wie beispielsweise in den Niederlanden, eine Tendenz der Dezentralisierung der Schul- und Curriculumpolitik abzeichnet, ist in anderen Ländern eine gegenläufige Entwicklung, ein zunehmend zentral gesteuertes System, zu konstatieren. Diese unterschiedlichen Tendenzen werfen zahlreiche Problembereiche auf, deren Reflexion letztlich in die globale Frage mündet: Was ist vernünftig? Was ist klug und angemessen? Ziel des Projekts ist es, sich einen Überblick über die schul- und curriculumpolitische Situation einiger ausgewählter Länder zu verschaffen und in einen gemeinsamen Reflexionsprozess über Curriculumgestaltung zu treten.

Vor diesem Hintergrund führt das Niederländische Institut für Curriculumentwicklung (SLO) gemeinsam mit der Universität Twente eine international vergleichende Studie durch mit den Schwerpunkten Politik, Forschung und Praxis. Bisher sind neun so genannte „Case Studies“ realisiert worden und zwar in den Europäischen Ländern Belgien (Flämischer Teil), Deutschland (NRW und SH), England, Finnland, Niederlande, Portugal, Schweden, Ungarn und in Kalifornien. Das Projekt soll voraussichtlich Ende des Jahres 2007 abgeschlossen sein.

In dem hier vorliegenden Bericht über das Bundesland Schleswig-Holstein werden, wie auch in den Berichten über die anderen Länder, ausdrücklich keine Bewertungen vorgenommen. Die dem Bericht zugrunde liegenden Informationen stammen aus den unter 1.6 und 1.7 aufgeführten Quellen sowie aus Gesprächen mit Funktionsträgerinnen und Funktionsträgern (im Text „Gesprächspartner“ genannt) der schleswig-holsteinischen Schulpolitik. Die Meinung der Projektleiter (1.3) ist in diesem Bericht nicht vertreten. Die Äußerungen der Gesprächspartner werden ab Kapitel 4 („Curriculumpolitik“) einbezogen und kommen insbesondere im abschließenden Teil („Konstatierungen“) zum Tragen. Um das Textbild durch Anführungszeichen nicht unübersichtlich werden zu lassen, sind Zitate der Gesprächspartner kursiv gedruckt.

### 1.2 Untersuchungszeitraum

Der Untersuchungszeitraum erstreckt sich vom 29.08. bis zum 1.09.2005. Analysen und Auswertungen werden bis zum 30.11.2005 abgeschlossen sein.

### 1.3 Projektleiter für Schleswig-Holstein

Dr. Beate Grabbe-Letschert  
Prof. Dr. Jos. F.M. Letschert

### 1.4 Untersuchungsfragen

- Wie sieht die Curriculumpolitik in einigen Europäischen Ländern in Bezug auf (De-) Zentralisierung und Autonomie der Schulen aus?
- Wie gehen Lehrkräfte und Schulen mit den neuen curricularen Herausforderungen um?
- Welche Formen externer Unterstützung und Begleitung gibt es im Rahmen dieser Prozesse?
- Wie werden Lehrkräfte und Schulen verantwortlich gemacht für ihren Unterricht und die Unterrichtsergebnisse?

### 1.5 Untersuchungsaktivitäten

- Literatursammlung
- Internetermittlungen
- Erstellung einer globalen Frageliste
- Auswahl der Gesprächspartner
- Interviews
- Schulbesuche
- Teilnahme am Schulleiter-Kongress Rendsburg (27.10.2005)
- Datenanalyse
- Datenverifikation
- Berichterstattung
- Konstatierungen

### 1.6 Gesprächspartner und Schulen

- Dr. Hans Dohm, Direktor des IPTS (Institut für Praxis u. Theorie der Schule) von 1980 – 2001
- Dr. Gustav Kuhn, Ministerialdirigent am Kultusministerium in Kiel bis 1992
- Renate Dohm, Studiendirektorin a. D.
- Elisabeth Paulsen, Rektorin der Grundschule Kaltenweide, Elmshorn
- Sabine Bertels, Stellvertretende Schulleiterin der Grundschule Kaltenweide, Elmshorn
- Marianne Wischmann, Lehrerin an der Grundschule Kaltenweide, Elmshorn
- Volker Pohlmann, Rektor der Hauptschule Koppeldamm, Elmshorn
- Hans-Ulrich Hamer, Realschulrektor der Realschule Koppeldamm, Elmshorn

- Holger Arpe, Regierungsdirektor am Ministerium für Frauen und Bildung in Kiel
- Michael Doppke, Schulrat im Schulamt Pinneberg
- Dr. Eckhard Kohls, IQSH, Regionalseminarleiter in Neumünster

## 1.7 Informationsquellen

### 1.7.1 Literatur

Albrecht, C., Jördens, K. & Kurz, D. (2005). *Das Methodencurriculum als gemeinsamer Fokus*. In: Hamburg macht Schule, 1/05, S.18-19. Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte. Behörde für Bildung und Sport. Pädagogische Beiträge Verlag: Hamburg.

Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V. (2005). *Schulleitung in Deutschland. Ein Berufsbild in Weiterentwicklung*. Überreicht durch: Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V. (slvsh). Rabe: Berlin.

Becker, M. (u.a.) (Red.) 2005. *Externe Evaluation im Team. Entwurf, Stand 09.08.2005. Qualitäts-handbuch für die Arbeit an Schulen in Schleswig-Holstein*. Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein: Kiel.

Dohm, H. (2000). *Das IPTS von 1980 bis 2000. Ein Bericht mit einem Ausblick auf Bildung und Erziehung in der Schule unseres Jahrzehnts*. IPTS Forum. Landesinstitut Schleswig-Holstein für Praxis und Theorie der Schule: Kronshagen.

Erdiek-Rave, U. (2003). *Rede zur Amtseinführung des neuen Direktors des IQSH*. 3. Februar 2003: Rendsburg.

Kultusministerium (1970). *Lernen, lehren, lernen ... Berufseinführung, Fortbildung, Weiterbildung der Lehrer*. Schriften des Kultusministeriums. Heft 4. Schriftenreihe der Landesregierung Schleswig-Holstein: Kiel.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (2004). *Bildungsbericht für Schleswig-Holstein*. Kiel.

Ministerium für Bildung und Frauen des Landes Schleswig-Holstein (2005). *Medien-Information*: Kiel.

Schnack, J. (2005). *Die Fachkonferenz als Motor der Schulentwicklung*. In: Hamburg macht Schule, 1/05, S.10-13. Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte. Behörde für Bildung und Sport. Pädagogische Beiträge Verlag: Hamburg.

Schneider, G. (2005). *Schulentwicklung durch Fachkonferenzen*. In: Hamburg macht Schule, 1/05, S.16-17. Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte. Behörde für Bildung und Sport. Pädagogische Beiträge Verlag: Hamburg.

Schulleiterverband Schleswig-Holstein e.V. (2005). *Information*. slvsh: Norderstedt.

Spiewak, M. (2005). *Wenn der Inspektor zweimal kringelt. Acht Schulen bekommen Zeugnisse. Tagelang streifen Prüfer durch die Klassenräume. Das Protokoll einer Begutachtung*. In: Die Zeit, Nr. 27, 30. Juni 2005, Seite 35-37.

### 1.7.2 Internet

- [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)
- [http://de.wikipedia.org/wiki/Bundesland\\_\(Deutschland\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Bundesland_(Deutschland))
- [www.erzwiss.uni-hamburg.de/IGLU/home.htm](http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/IGLU/home.htm)
- [www.evit-sh.de](http://www.evit-sh.de)
- [www.landesregierung.schleswig-holstein.de](http://www.landesregierung.schleswig-holstein.de)
- [www.lernnetz-sh.de](http://www.lernnetz-sh.de)
- <http://pisa.ipn.uni-kiel.de/zyklen.html>
- [www.schleswig-holstein.de](http://www.schleswig-holstein.de)

## 2. Hintergrundinformationen zum Bundesland Schleswig-Holstein

### 2.1 Geografische Informationen

Fläche: 15731 km<sup>2</sup>

Einwohner: 2.7 Millionen

Hauptstadt: Kiel



Land	Fläche [km <sup>2</sup> ]	Einwohner	Hauptstadt
(1) Baden-Württemberg	35.752	10.717.419	Stuttgart
(2) Bayern	70.549	12.444.000	München
(3) Berlin	892	3.390.444	Berlin
(4) Brandenburg	29.477	2.567.704	Potsdam
(5) Bremen	404	663.642	Bremen
(6) Hamburg	755	1.737.000	Hamburg
(7) Hessen	21.115	6.097.800	Wiesbaden
(8) Mecklenburg-Vorpommern	23.174	1.726.000	Schwerin
(9) Niedersachsen	47.618	8.000.909	Hannover
(10) Nordrhein-Westfalen	34.084	18.075.352	Düsseldorf
(11) Rheinland-Pfalz	19.847	4.059.000	Mainz
(12) Saarland	2.569	1.057.502	Saarbrücken
(13) Sachsen	18.414	4.301.267	Dresden
(14) Sachsen-Anhalt	20.445	2.523.000	Magdeburg
(15) Schleswig-Holstein	15.763	2.823.000	Kiel
(16) Thüringen	16.172	2.355.280	Erfurt

Quelle: [http://de.wikipedia.org/wiki/Bundesland\\_\(Deutschland\)](http://de.wikipedia.org/wiki/Bundesland_(Deutschland))

### 2.2. Politische Informationen

Schleswig-Holstein ist das nördlichste von 16 Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland. In Bezug auf Größe und Einwohnerzahl liegt Schleswig-Holstein auf Platz 12 (Größe) und Platz 9 (Einwohnerzahl).

Der Landtag ist, wie in allen Bundesländern der Bundesrepublik Deutschland, das wichtigste politische Organ. Er ist das vom Volk gewählte oberste Organ der politischen Willensbildung. Der Landtag wählt die Ministerpräsidentin oder den Ministerpräsidenten. Er übt die gesetzgebende Gewalt aus und kontrolliert die vollziehende Gewalt. Er behandelt öffentliche Angelegenheiten.

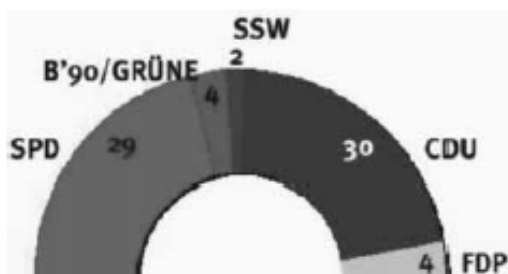
Abgeordnete sind die gewählten Mitglieder eines Parlaments. Sie werden nach den Vorschriften der Verfassung von den Bürgerinnen und Bürgern gewählt, um diese im Parlament vertreten zu können. Die Legitimation, also die Rechtmäßigkeit, die Bürgerinnen und Bürger im Parlament zu vertreten, wird durch Wahlen nach

demokratischen Grundsätzen hergestellt. Abgeordnete derselben Partei schließen sich in der Regel zu einer Fraktion zusammen. Voraussetzung dafür ist, dass die Partei mit mindestens vier Abgeordneten im Landtag vertreten ist.

Den derzeit zwei Abgeordneten der nationalen dänischen Minderheit stehen die Rechte einer Fraktion zu. Fraktionen haben die Aufgabe, politische Entscheidungen vorzubereiten, die parlamentarische Arbeit zu koordinieren und ihren Mitgliedern Hilfestellungen zu leisten.

Von 1971 bis 1987 gab es eine reine CDU-Regierung, von 1988 bis 1996 eine reine SPD-Regierung. In den Jahren 1996 bis 2005 war die Regierung rot / grün (SPD / GRÜNE), ab 2005 schwarz / rot (CDU / SPD). Seit 1988 war die Bildungsministerin stets SPD-Mitglied (Frau Rühmkorf, Frau Tidick, Frau Böhrk, seit 1998 Frau Erdsiek-Rave).

Seit Frühjahr 2005 gibt es im Landtag Schleswig-Holstein eine CDU-Mehrheit (Große Koalition CDU / SPD).



Quelle: [www.schleswig-holstein.de](http://www.schleswig-holstein.de)

Der Schleswig-Holsteinische Landtag hat am 27. April 2005 den CDU-Abgeordneten Peter Harry Carstensen zum Ministerpräsidenten des Landes Schleswig-Holstein gewählt.



Ministerin für Bildung und Frauen ist Ute Erdsiek-Rave.

Frau Erdsiek-Rave ist seit Oktober 1987 Mitglied des Schleswig-Holsteinischen Landtags.

Von 1992 - 1996 war Ute Erdsiek-Rave Landtagspräsidentin, von 1996 - 1998 Vorsitzende der SPD-Landtagsfraktion. Seit dem 28. Oktober 1998 ist sie Ministerin für „Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur“, jetzt „Ministerium für Bildung und Frauen“ genannt.



Die Aufgaben der Ministerin umfassen folgende Bereiche:

- Sicherung der Unterrichtsversorgung
- Stärkung der Schulen durch mehr Eigenverantwortung
- Qualitätssicherung nach PISA: Einführung von Bildungsstandards und Schul-Evaluation
- Zusammenarbeit Schule und Wirtschaft
- Ausbau von Ganztagsangeboten
- Reform der Lehrerbildung
- Zusammenarbeit Schule und Kindertagesstätten
- Förderung der Kindertagesstätten
- Weiterentwicklung des Hochschulstandorts Schleswig-Holstein durch Strukturreform

Staatssekretär ist Dr. Wolfgang Meyer-Hesemann

### 3. Struktur und Daten des Schulsystems in Schleswig-Holstein

#### 3.1 Schulsystem

Das schleswig-holsteinische Schulsystem wird als gegliedert bezeichnet. Nach der Grundschule, die von allen schulpflichtigen Mädchen und Jungen bis einschließlich der vierten Klasse gemeinsam besucht wird, werden vier weiterführende Schularten angeboten.

Die allgemein bildenden Schulen sind im Einzelnen:

- Grundschule (Klasse 1 bis 4)
- Förderschule (Klasse 1 bis 9)
- Hauptschule (Klasse 5 bis 9, wahlweise 10)
- Realschule (Klasse 5 bis 10)
- Gymnasium (Klasse 5 bis 13, teilweise bis 12)
- Integrierte / Kooperative Gesamtschule (Klasse 5 bis 13)

In Schleswig-Holstein gibt es eine Orientierungsstufe. Sie umfasst die beiden ersten Klassenstufen an den weiterführenden allgemein bildenden Schulen, also die Klassen 5 und 6 der Hauptschulen, der Realschulen und der Gymnasien. Die Lehrpläne dieser drei Schularten sind so aufeinander abgestimmt, dass ein Wechsel jederzeit möglich ist.

Für Kinder mit besonderem Förderbedarf gibt es entweder integrative Maßnahmen, d.h. sie besuchen eine Regelschule und erhalten zusätzliche Förderung durch Fachkräfte des zuständigen Förderzentrums, oder sie besuchen eine Sonderschule.

Zu den Sonderschulen zählen in Schl.-Holstein:

- Förderschulen (früher Schulen für Lernbehinderte)
- Schulen für Geistigbehinderte
- Schulen für Körperbehinderte und die Staatliche Internatsschule für Körperbehinderte in Raisdorf (Kreis Plön) und Damp (Kreis Rendsburg-Eckernförde)
- Sprachheilgrundschulen und die Staatliche Internatsschule für Sprachbehinderte in Wentorf (Kreis Herzogtum Lauenburg)
- Staatliche Internatsschule für Hörgeschädigte in Schleswig (Kreis Schleswig-Flensburg)
- Staatliche Schule für Sehgeschädigte in Schleswig. Sie unterstützt und berät sehbehinderte und blinde Schülerinnen und Schüler ausschließlich in ihrer jeweiligen Schule am Wohnort.
- Schule für Kranke in Schleswig-Holstein

Lernbehinderte und körperbehinderte Kinder werden, wo möglich, in normalen Schulen integriert. Dort gibt es die so genannten Integrationsklassen.

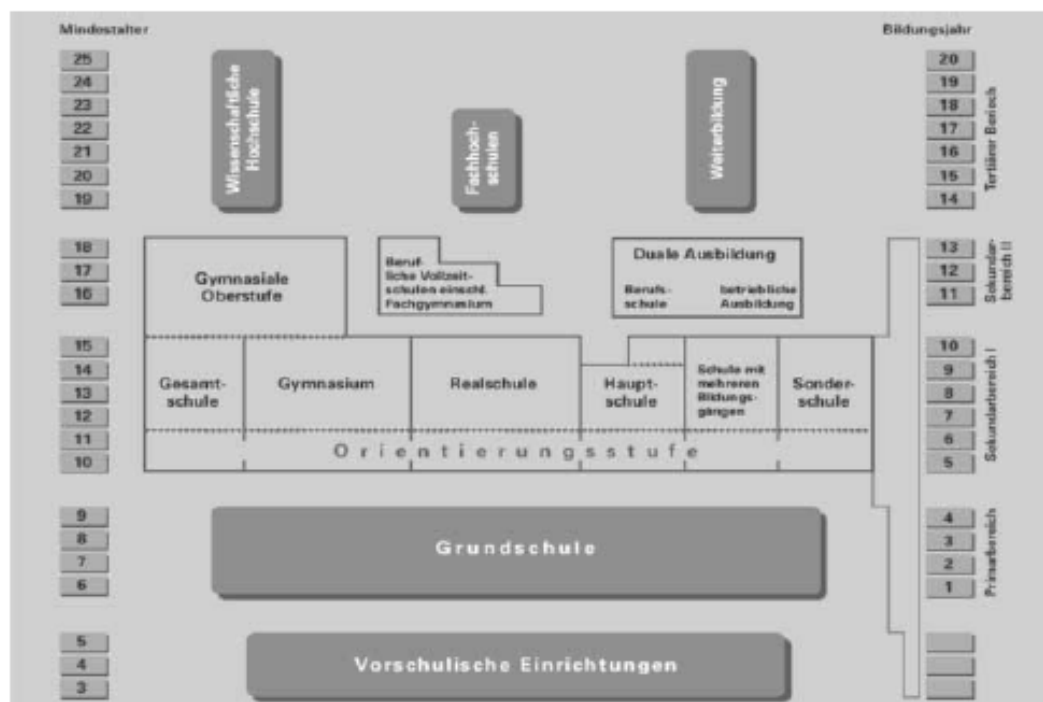
Nicht verpflichtend, wohl aber verfügbar sind vorschulische Einrichtungen. (Die Gemeinden dagegen sind durchaus verpflichtet, für Kindergartenplätze zu sorgen.) Damit soll der individuellen und gesellschaftlichen Bedeutung frühkindlicher Bildungsprozesse Rechnung getragen werden. Auf dieser Grundlage hat das Bildungsministerium in Schleswig-Holstein, gemeinsam mit den Wohlfahrtsverbänden und der Landeselternvertretung von Kindertageseinrichtungen, Leitlinien erarbeitet, die den Blick auf den Bildungsauftrag lenken und Hilfen für eine Neuordnung der pädagogischen Arbeit geben sollen.

Über die oben aufgeführten Schularten hinaus sind die berufsbildenden Schulen zu nennen. Hier gibt es folgende Schulformen:

- Berufsschule
- Berufsfachschule
- Fachoberschule
- Fachgymnasium
- Berufsoberschule
- Fachschule

Schleswig-Holstein betreut außerdem das Schulwesen der deutschen Minderheit in Nordschleswig und fördert das Privatschulwesen der dänischen Minderheit im eigenen Land. Einschließlich der dänischen Schulen gibt es insgesamt 138 private allgemein bildende Schulen, von denen zehn Waldorfschulen sind.

## 3.2 Struktur des Bildungswesens



Quelle: Bildungsbericht für Schleswig-Holstein, 2004

## 3.3 Gesetzlicher Rahmen

Den gesetzlichen Rahmen für das Schulwesen in Schleswig-Holstein bildet das Schulgesetz, das 1998 vom Landtag verabschiedet wurde. (Ein neues Schulgesetz soll 2006 vorgelegt werden.) Darüber hinaus gibt es eine Reihe von ergänzenden Erlassen und Verordnungen, die im monatlich erscheinenden „Amtsblatt des Ministeriums für Bildung und Frauen“, dem „Nachrichtenblatt“, veröffentlicht werden. Zusammen mit dem „Nachrichtenblatt“ erscheint auch „Schule aktuell“, ein vom Ministerium herausgegebenes Informationsblatt. Außerdem bietet der Landesbildungsserver unter der Internet-Adresse [www.lernnetz-sh.de](http://www.lernnetz-sh.de) eine Fülle von Informationen über die Schulen in Schleswig-Holstein. Unter anderem finden sich dort ein komplettes Schulverzeichnis, ein Verzeichnis aller Erlasse und Verordnungen, ein „Elternportal“ sowie Informationen über Fortbildungsangebote für Lehrkräfte.

Schulpflichtig sind nach schleswig-holsteinischem Schulgesetz alle Kinder, die bis zum 30. Juni des laufenden Kalenderjahres sechs Jahre alt werden. Aber auch jüngere Kinder können auf Antrag der Eltern eingeschult werden.

## 3.4 Schulen und Schülerzahlen

Insgesamt gibt es in Schleswig-Holstein 1088 allgemein bildende und berufsbildende Schulen:

- 625 Grund- und Hauptschulen
- 161 Realschulen
- 135 Sonderschulen
- 101 Gymnasien
- 25 Gesamtschulen
- 41 Berufsbildende Schulen

Im Schuljahr 2005/06 besuchen 417.845 Kinder und Jugendliche die allgemein bildenden und beruflichen Schulen des Landes - 0,5 Prozent mehr als im Vorjahr. Bei den allgemein bildenden Schulen sinkt die Zahl auf 330.231 Schülerinnen und Schüler - 0,1 Prozent weniger als im Vorjahr.

Die Zahlen im Einzelnen:

- Grundschulen: - 2,1 %
- Sonderschulen: + 0,8 %
- Hauptschulen: - 0,7 %
- Realschulen: - 1,8 %
- Gymnasien: + 1,5 %
- Gesamtschulen: + 4,3 %  
(von 2003/04 zu 2004/5)
- Berufsbild. Schulen: + 2,9 %

### 3.5 Bildungsetat

Seit 1998 ist der Anteil am Gesamthaushalt des Landes, der für Bildung aufgewendet wird, kontinuierlich gestiegen. Im Jahr 2004 wurden 22,84 Prozent (rund 1,8 Milliarden Euro) des Gesamthaushaltes für Bildung ausgegeben. Für 2005 sind 23,16 Prozent (rund 1,83 Milliarden Euro) vorgesehen.

## 4. Curriculumpolitik

### 4.1 Entwicklungen in der Curriculumpolitik

#### 4.1.1 Bildungsstandards

Am 4. Dezember 2003 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) auf ihrer 304. Plenarsitzung Bildungsstandards für die Mittleren Schulabschlüsse (Jahrgangsstufe 10) beschlossen. Entsprechende Standards für das Ende der Grundschulzeit (Jahrgangsstufe 4) und den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9) folgten am 15.10.2004. Seit dem 16.12.2004 liegen für die Mittleren Schulabschlüsse auch die Bildungsstandards für die Fächer Biologie, Chemie und Physik vor.

Die Qualität von Schule zu sichern und Lernergebnisse zu verbessern, ist das erklärte Ziel der Bildungspolitik des Landes Schleswig-Holstein. Der Anspruch aller Kinder und Jugendlichen auf bestmögliche Bildung und Erziehung soll umgesetzt werden. Dabei spielen Bildungsstandards eine zentrale Rolle. Im Rahmen eines ergebnisorientierten Steuerungsverständnisses dienen sie dazu,

- Qualität schulischer Bildung, vor allem die des Unterrichts, zu sichern
- kooperative Unterrichtsentwicklung zu fördern
- Transparenz und Verbindlichkeit der Leistungsanforderungen zu erhöhen
- Probleme an den Schnittstellen der Bildungsgänge zu entschärfen
- Möglichkeiten des Aufstiegs in höhere Bildungsgänge zu verbessern
- Schülerinnen und Schüler gezielter zu fördern

Standards beschreiben Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Diese Kompetenzen umfassen mehr als abfragbares (Fakten-) Wissen oder spezifische Fertigkeiten. Sie beschreiben die Fähigkeit, lebensnahe Handlungszusammenhänge und Anforderungssituationen erfolgreich zu bewältigen. Die Kompetenzen werden anhand von Inhalten erworben, die wiederum in Standards fachspezifisch formuliert sind.

#### 4.1.2 Lehrpläne und Lernpläne

Lehrpläne in Schleswig-Holstein sind Rahmenlehrpläne, die sich auf das Wesentliche und Notwendige des fachlichen und überfachlichen Lehrens und Lernens konzentrieren. Sie eröffnen den Schulen im Rahmen ihrer Eigenverantwortlichkeit die notwendigen Freiräume, um Impulse zur Weiterentwicklung des Unterrichts durch die Einführung von Bildungsstandards nutzen zu können.

Die schleswig-holsteinischen Lehrpläne für die allgemein bildenden Schulen und die bereits entwickelten beziehungsweise noch zu entwickelnden bundeseinheitlichen Bildungsstandards sind zueinander kompatibel, da beiden Steuerungsinstrumenten ein kompetenzorientierter Ansatz, ein gemeinsamer Bildungsbegriff, vergleichbare Grundprinzipien des Lernens und ein Verständnis schulartübergreifender Grundbildung zugrunde gelegt wird. Die schleswig-holsteinischen Lehrpläne und die KMK-Bildungsstandards haben unterschiedliche, aber sich ergänzende und aufeinander bezogene Funktionen. Während die Lehrpläne den unterrichtlichen Prozess des Kompetenzerwerbs in den Blick nehmen, legen die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss fest, über welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 verfügen sollen.

Die Lehrpläne für die allgemein bildenden Schulen geben einen verbindlichen pädagogisch-fachlichen Rahmen für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse vor. So sind systematisches, fachbezogenes Lernen sowie fachübergreifendes und themenzentriertes Arbeiten obligatorische Grundsätze der Unterrichtsgestaltung im Rahmen der Lehrpläne. Dagegen richten Bildungsstandards das Augenmerk stärker auf Lernergebnisse und konzentrieren sich auf Kernbereiche des jeweiligen Faches. Die einzelnen Standards sind den Kompetenzbereichen des Faches zugeordnet und beziehen sich auf die Ebene des Wissens und Könnens. Sie sind auf systematisches und vernetztes Lernen ausgerichtet und folgen dem Prinzip des schrittweise anwachsenden Kompetenzerwerbs.

Lehrpläne in Schleswig-Holstein sind, wie oben bereits erwähnt, Rahmenpläne. Die Gesprächspartner erfahren diesen Rahmencharakter jedoch offenbar anders: *Lehrpläne sind mit der Zeit immer genauer und auch komplizierter geworden. Viele Details sind nicht mehr praxisnah. Deshalb können die Lehrpläne auch nicht immer umgesetzt werden.* -



*Die Bedeutung von Lehrplänen ist relativ, so ein anderer Gesprächspartner. Lehrpläne spielen eigentlich kaum noch eine Rolle. Sie sind fast entwertet geworden.*

Neben den Lehrplänen gibt es in Schleswig-Holstein auch Lernpläne. Lernpläne sind individuell zugeschnittene Pläne für Schülerinnen und Schüler, die besondere pädagogische Bedürfnisse erkennen lassen. Lernpläne werden mit den Eltern besprochen und abgestimmt – die Eltern müssen die Lernpläne auch unterschreiben – und erst dann in Zusammenarbeit mit den Eltern durchgeführt.

Im August 2003 trat der Erlass zu Lernplänen an allgemein bildenden Schulen in Kraft. Der Lernplan kann die vier Bereiche „fachliches Lernen“, „Lern- und Sozialverhalten“, „Sprache und Denken“ sowie „Motorik und Wahrnehmung“ berücksichtigen, je nach individuellem Bedarf aber auch andere Beschreibungsbereiche mit aufnehmen. Ein wichtiges Merkmal ist sein Verabredungscharakter. Alle konkreten Fördermöglichkeiten und –maßnahmen werden mit allen am Lernprozess eines Kindes oder Jugendlichen beteiligten Personen – Eltern, Lehrkräften und Schülern – abgestimmt und verbindlich vereinbart. Auf diese Weise soll das Bewusstsein einer gemeinsamen Verantwortung für den Bildungsprozess der betroffenen Schüler/innen gestärkt werden.

Zugleich bahnt der Lernplan eine intensivere Förderung besonders begabter Kinder und Jugendlicher im binnendifferenzierten Unterricht an. Welche Schüler/innen einen Lernplan bekommen, entscheidet die Klassenkonferenz. Der Lernplan selbst ist ein rein pädagogisches Instrument, das der zusätzlichen Unterstützung von Entscheidungen zum schulischen Werdegang eines Schülers dient und je nach Bedarf, in der Regel halbjährlich, fortgeschrieben wird.

#### 4.2 Gründe für Veränderungen

Der politische Umschwung, aber auch die Ergebnisse aus PISA, PIRLS und IGLU, gaben in Schleswig-Holstein, wie auch in anderen deutschen Bundesländern, den entscheidenden Anstoß für eine neu zu orientierende Bildungs- und Schulpolitik. Ergebnisse aus nationalen und internationalen Vergleichen zu Schule und Unterricht werden von den Gesprächspartnern immer wieder als prominentes Motiv für Änderungen in Verfahren, Struktur und Steuerung des Unterrichtssystems genannt.

#### 4.2.1 VERA

Alle Bundesländer haben als Konsequenz aus den PISA-Ergebnissen beschlossen, die Ergebnisse von Lehr- und Lernprozessen durch die Einführung von Standards sowie durch Vergleichsarbeiten und Verfahren der internen und externen Evaluation konsequenter als bisher in den Blick zu nehmen. Empirisch abgesicherte Informationen darüber, ob und in welchem Ausmaß bestimmte Kompetenzen von den Schülerinnen und Schülern tatsächlich erreicht werden, sollen für gezielte Maßnahmen zur Verbesserung des Unterrichts genutzt werden. Schleswig-Holstein beteiligt sich gemeinsam mit sechs weiteren Bundesländern an einem Projekt für Vergleichsarbeiten in den Fächern Deutsch und Mathematik zu Beginn des 4. Schuljahrs: VERA. Dieses Projekt dient folgenden Zielen:

- Erfassung und Verbesserung diagnostischer Informationen: Zur Verbesserung der individuellen Förderung ihrer Schülerinnen und Schüler brauchen Lehrkräfte mehr diagnostische Informationen und die Entwicklung diagnostischer Kompetenzen.
- Qualitätssicherung: Die Vergleichsarbeiten in Deutsch und Mathematik ermöglichen jeder Grundschule eine differenzierte Standortbestimmung durch den Vergleich der Ergebnisse der Klassen untereinander und den Vergleich mit den Ergebnissen der Schulen landesweit. Auch Fördermaßnahmen der Schulen können hinsichtlich ihrer Wirksamkeit besser beurteilt werden.
- Umsetzung der Lehrpläne: Da sich die Aufgaben inhaltlich an den Grundsichullehrplänen des Landes Schleswig-Holstein orientieren, dient VERA auch der Umsetzung der Lehrpläne in den Unterrichtsalltag.
- Verbesserung der Unterrichtsqualität: Die aktive Beteiligung der Schulen an der Auswahl und Auswertung schulischer Aufgaben fördert sowohl den innerschulischen fachdidaktischen Austausch als auch die Kooperation der Kolleginnen und Kollegen mit dem Ziel, neue Impulse für die Unterrichtsentwicklung zu setzen.
- Beratung der Eltern: Die Eltern erhalten zusätzliche Informationen über den individuellen Leistungsstand ihrer Kinder, und zwar auf der Grundlage eines empirisch abgesicherten Verfahrens.
- Förderung der Medienkompetenz: Das Projekt



VERA setzt die aktive Nutzung des Internets durch die beteiligten Lehrkräfte voraus. Dies gilt insbesondere für die Auswahl der Aufgaben, für die Ergebnisauswertung und -rückmeldung. Damit setzt VERA neue Maßstäbe in der Nutzung des Internets für das schulische Qualitätsmanagement.

#### 4.2.2 PIRLS und IGLU

Mit PIRLS und IGLU wird international vergleichend das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern der vierten Jahrgangsstufe getestet. In Deutschland nehmen alle Länder an dieser Studie teil. IGLU/E ist eine nationale Erweiterung (E) von PIRLS und IGLU. Mit IGLU/E werden in Deutschland in zwölf Bundesländern die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich erfasst.

PIRLS und IGLU sind Studien der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Die IEA hat die Gesamtverantwortung für die internationale Organisation von PIRLS und IGLU an das Boston College Chestnut Hill, MA, USA delegiert. Die Aufbereitung des internationalen Datensatzes erfolgt am IEA Data Processing Center (DPC) in Hamburg.

In Deutschland wird IGLU und IGLU/E gemeinsam von Prof. Dr. Wilfried Bos, Universität Hamburg, Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft, Prof. Dr. Manfred Prenzel, Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel (IPN), Prof. Dr. Renate Valtin, Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Schulpädagogik und Pädagogische Psychologie, und Prof. Dr. Gerd Walther, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel, Institut für Mathematik und ihre Didaktik, durchgeführt. Die Koordination obliegt dem Lehrstuhl für Quantitative Methoden und Internationale Bildungsforschung der Universität Hamburg bei Prof. Dr. Wilfried Bos und Dr. Eva-Maria Lankes.

PIRLS und IGLU wird durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und durch die Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland gefördert, IGLU/E durch die Kultusminister der beteiligten Länder unter der Federführung des Landes Schleswig-Holstein.

#### 4.2.3 PISA

PISA steht für „Programme for International Student Assessment“. Ziel der PISA-Studie ist die zyklische, ländervergleichende Erhebung bedeutsamer Kompetenzen von 15-jährigen Jugendlichen in den Bereichen Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Darüber hinaus werden Bedingungen von Schulleistungen in Unterricht, Elternhaus und Freundeskreis erfasst, die Einfluss auf die Kompetenzen und das Erleben junger Menschen haben.

Anliegen von PISA ist es, Aussagen darüber zu machen, wie gut Schülerinnen und Schüler darauf vorbereitet sind, den Herausforderungen der Zukunft zu begegnen. Dabei ist weniger von Interesse, wie gut sie die schulischen Anforderungen des jeweiligen Bildungssystems meistern. Auf der Basis der grundlegenden vergleichenden Forschung kann und soll eine Verbesserung der Bildungssysteme in Gang gesetzt werden.

Die PISA-Studie wird im Auftrag der OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) durchgeführt. Sie wird koordiniert von einem Internationalen Konsortium unter der Leitung des Australian Council for Educational Research (ACER). Die Nationale Projektleitung für Deutschland liegt beim Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) in Kiel.

Die Projektzyklen PISA 2000 - 2003 - 2006:



Quelle: <http://pisa.ipn.uni-kiel.de/zyklen.html>

Nachdem im Juli 2005 erste Ergebnisse der PISA-E-Studie vorlagen, sollen im November 2005 die ausführlichen Analysen zum PISA-E-2003-Bericht veröffentlicht werden. Dabei stehen die Detail-Ergebnisse über die Schularten im Mittelpunkt. Im März nächsten Jahres nehmen wiederum rund 90 Schulen aus Schleswig-Holstein an der inzwischen dritten Phase des internationalen PISA-Tests teil. Mit den Ergebnissen ist in den Jahren 2007 und 2008 zu rechnen.

Die letzten Informationen aus den PISA-Studien zeigen im Vergleich zu früheren Ergebnissen eine Verbesserung. „Ich freue mich darüber, dass sich gegenüber den Ergebnissen von PISA-2000-E die Leistungen der Schülerinnen und Schüler aus Schleswig-Holstein wie auch der anderen Länder durchgehend verbessert haben,“ so die Bildungsministerin Ute Erdsiek-Rave in Berlin nach der Sitzung der Kultusministerkonferenz, die sich mit dem PISA Ländervergleich befasst hatte. Schleswig-Holstein konnte in allen drei Bereichen – in Mathematik, Lesen und Naturwissenschaften –, die 2000 und 2003 getestet wurden, Zuwächse erzielen und hat erfreulicherweise im neuen 4. Bereich, „Problemlösen“, einen guten 5. Platz belegt. Erdsiek-Rave: „Die Schülerinnen und Schüler aus Schleswig-Holstein haben damit gute Voraussetzungen, ihr Wissen aus der Schule im künftigen Ausbildungs- und Berufsleben einzusetzen. Das stimmt mich optimistisch. Wir sind auf dem richtigen Weg, haben aber unser Ziel, bei PISA insgesamt und international in die Spitze zu kommen, noch längst nicht erreicht.“

Verbessert hat sich Schleswig-Holstein auch im Bereich Lesen. Mit Platz 5 (davor Platz 8) und einem überdurchschnittlichen Zuwachs von insgesamt zehn Punkten ist das Bundesland nun im oberen Mittelfeld platziert. In Mathematik (Platz 7; davor Platz 5) und Naturwissenschaften (Platz 8; davor Platz 6) hat sich Schleswig-Holstein auf Mittelplätzen behaupten können.

Für Schleswig-Holstein wie für die Mehrzahl der anderen Bundesländer bestehen nach wie vor die Herausforderungen, die bereits im Dezember des vergangenen Jahres nach der Veröffentlichung der internationalen PISA-2003-Ergebnisse benannt wurden:

- Zu viele Schülerinnen und Schüler verlassen die Schule ohne ausreichende Grundlage für eine angemessene Lebensgestaltung. Dies gilt vor allem für Kinder und Jugendliche, die aus sozial schwierigerem Umfeld stammen oder einen Migrationshintergrund haben.
- Der Abstand zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern hat sich noch nicht verringert.
- Die soziale Herkunft hat nach wie vor einen zu großen Einfluss auf den schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler.

Einer der Gesprächspartner hebt hervor, dass PISA dazu zwingt, wieder stärker zu vereinheitlichen. PISA ermögliche wieder eine Zentralisierung. Und PISA zwingt auch zum Handeln. Es

gibt die Möglichkeit, die Entwicklungen globaler und europäischer zu sehen und entsprechend zu handeln. Aber niemand stellt offenbar die PISA-Ermittlungsmethoden in Frage. Nach Meinung der Gesprächspartner sind die Ermittlungsmethoden nicht als wissenschaftlich oder wissenschaftlich abgesichert zu betrachten. Die Ergebnisse jedoch werden angenommen wie Gottesurteile.

#### 4.3 Aktuelle und beabsichtigte Änderungsstrategien

Im bildungspolitischen Vorhaben der Ministerin gibt es zur Zeit eine Reihe von Maßnahmen, die der weiteren Qualitätsentwicklung des Unterrichts dienen sollen. Diese Maßnahmen beziehen sich sowohl auf fachspezifische als auch auf schulorganisatorische Bereiche. So ist beispielsweise die Zusammenarbeit der Schulen wie auch die Kooperation zwischen Lehrkräften und Eltern ein vorrangiges Anliegen des Ministeriums. Darüber hinaus spielen Fragen der Verantwortlichkeit und Transparenz eine wichtige Rolle. Zusammengefasst lässt sich die aktuelle bildungspolitische Richtung charakterisieren mit den Begriffen:

- mehr Rechenschaft (im Sinne von Eigenverantwortung)
- mehr Konsequenz
- mehr Transparenz

Konkretisiert geht es um vier Regierungsvorhaben in unterschiedlichen Bildungsbereichen, von denen im Folgenden einige nur genannt und andere beschrieben werden.

##### 4.3.1 Regierungsvorhaben im Bildungsbereich I

Die Regierungsvorhaben im Bildungsbereich I konzentrieren sich auf folgende Bereiche:

- Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen
- Vorschulische Sprachförderung
- Qualifizierung von Erzieherinnen und Erziehern
- Einführung des Englischunterrichts ab der 3. Grundschulklasse
- Ausbau der Verlässlichen Grundschule und Sicherung der Betreuungsangebote

##### Weiterentwicklung der Kindertageseinrichtungen (KITAs)

In Zusammenarbeit mit Vertreterinnen und Vertretern der Wohlfahrtsverbände und der



Landeselternvertretungen von Kindertageseinrichtungen sind 2003/04 „Empfehlungen zur Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Jugendhilfe“ erarbeitet worden. Ziel ist es, die Kooperation zu verstärken, um den Kindern den Übergang von der Kindertageseinrichtung in die Schule zu erleichtern.

#### Vorschulische Sprachförderung

Ein Schwerpunkt in der Bildungspolitik Schleswig-Holsteins ist die verstärkte Sprachförderung vom Eintritt des Kindes in eine Kindertagesstätte bis zum Besuch der Grundschule: „Von KITA bis Schule“. Die Landesregierung beabsichtigt, für dieses Vorhaben in den kommenden Jahren 27 Millionen Euro zu investieren. Damit soll das so genannte „Integrative Sprachförderkonzept“ weiter ausgebaut werden, und besonders Kinder aus sozial schwierigem Umfeld oder mit Migrationshintergrund sollen eine möglichst frühzeitige sprachliche Förderung erhalten.

Die vorschulische Sprachförderung im letzten Halbjahr vor Schulbeginn enthält folgende Elemente:

- Das Einschulungsgespräch - und damit auch die Schuleingangsuntersuchung - wird um ein Quartal vorgezogen (im Herbst 2005 für das Schuljahr 2006/07). Bei allen Kindern wird im Einschulungsgespräch auch der Sprachstand beobachtet und bewertet.
- Gibt es im Einschulungsgespräch Hinweise auf Sprachdefizite, erfolgt eine zweite Untersuchung mit Fachkräften, um den Sprachstand dieser Kinder genauer einschätzen zu können. Bestätigen sich in dieser Untersuchung die vermuteten Defizite, erfolgt im letzten Halbjahr vor der Einschulung eine Sprachintensivförderung. Diese ist ab 2007 - nach Änderung des Schulgesetzes - verpflichtend.
- Die Sprachintensivförderung erfolgt durch Fachkräfte für Deutsch als Zweitsprache im Rahmen des Programms SPRINT. Sie findet für Kinder ohne KITA-Besuch in der Regel in den Schulen statt, für Kinder aus KITAs in diesen Einrichtungen. Die Kurse umfassen mindestens 10 Wochenstunden über mindestens 20 Wochen. Begleitend zu dieser Förderung soll auch den Eltern von Migrantenkindern ein entsprechendes Angebot gemacht werden. In den Fällen, wo eine Sprachheilvermittlung notwendig ist, wird diese durch Sprachheilkräfte vorgenommen.
- Darüber hinaus wird die allgemeine

Sprachförderung in KITAs mit dem Schwerpunkt der „Phonologischen Bewusstheit“ (Ohrentraining zum Schriftspracherwerb) ausgebaut.

- Die Sprachförderung wird in der Schule fortgesetzt. So genannte „DaZ“-Zentren (Deutsch als Zweitsprache) bieten Schülerinnen und Schülern mit geringen Deutschkenntnissen spezielle Deutschkurse an. Geplant ist eine weitere Vernetzung und Zusammenarbeit der Fachkräfte für „Deutsch als Zweitsprache“.

#### Einführung von Englischunterricht ab der 3. Grundschulklasse

Die Einführung des Fremdsprachenlernens in der Grundschule soll frühzeitig die Entwicklung einer positiven Einstellung zum lebenslangen Fremdsprachenlernen fördern sowie das systematische Erlernen von Fremdsprachen in den weiterführenden Schulen vorbereiten. Seit Beginn des Schuljahres 2004/05 wird an allen Grundschulen in Schleswig-Holstein Fremdsprachenlernen ab Klasse 3 oder 4 angeboten. Über 1000 Lehrkräfte haben sich für das Englischlernen an der Grundschule qualifiziert.

#### Ausbau der Verlässlichen Grundschule und Sicherung der Betreuungsangebote

Seit dem Schuljahr 2003/04 führt die Landesregierung schrittweise die Verlässliche Grundschule ein. Dabei wird die Grundschule zu einem altersangemessenen Lern- und Lebensraum für Kinder weiterentwickelt. Der verlässliche Zeitrahmen erleichtert den Eltern die Koordination von Familie und Beruf.

Kernpunkte des Konzepts sind verlässliche Schul- und Unterrichtszeiten für alle Kinder. Sie betragen für die Klassenstufe 1 und 2 täglich 4 sowie für Klassenstufe 3 und 4 täglich 5 Zeitstunden. Darin enthalten sind wöchentlich 20 Unterrichtsstunden für Klassenstufe 1 und 2 sowie 24 Unterrichtsstunden für Klassenstufe 3 und 4.

Das Land unterstützt die Einführung der Verlässlichen Grundschule in erheblichem Umfang. Es stellt in jeder Region 50 zusätzliche Lehrerplanstellen sowie Finanzmittel im Umfang von weiteren 25 Stellen zur Verfügung. Auch sind die Zuschüsse des Landes für ein bedarfsgeRechtes Betreuungsangebot in Ergänzung der



Schulzeit erhöht worden. Die Einführung der Verlässlichen Grundschule wird zum Schuljahr 2007/08 abgeschlossen sein.

#### 4.3.2 Regierungsvorhaben im Bildungsbereich II

Die Regierungsvorhaben im Bildungsbereich II konzentrieren sich auf folgende Bereiche:

- Aufbau von Offenen Ganztagschulen
- Stärkung der Förderorientierung und Durchlässigkeit des Schulwesens
- Einrichtung eines Förderfonds
- Weiterentwicklung der Qualitätssicherung
- Einführung zentraler Abschlussprüfungen

##### Aufbau von Offenen Ganztagschulen

Die Zahl der Ganztagschulen in Schleswig-Holstein steigt kontinuierlich - mittlerweile sind es insgesamt 244 (221 offene, 23 gebundene) von 1047 allgemein bildenden Schulen, also fast 25 Prozent. Darüber hinaus gibt es an weiteren 40 Schulen Ganztagsangebote. Das Land fördert Ganztagschulen und Ganztagsangebote an Schulen im Schuljahr 2005/06 mit 1.64 Millionen Euro (2004/05: 897.454 Euro). Rund 37 Millionen Euro werden über das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ der Bundesregierung (IZBB) im Jahr 2005 in den Ausbau von Schulen zu Ganztagschulen in Schleswig-Holstein investiert. Seit 2003 sind mittlerweile insgesamt 221 Offene Ganztagschulen eingerichtet worden. Sie bieten an mindestens drei Wochentagen zusätzlich zum planmäßigen Unterricht Förder- und Bildungsangebote sowie sinnvolle Freizeitgestaltung an.

##### Weiterentwicklung der Qualitätssicherung

Die Qualitätssicherung des Unterrichts soll den drei Leitlinien: mehr Rechenschaft, mehr Konsequenz, mehr Transparenz (s.o.) folgen. Dies gilt insbesondere für folgende Projekte:

- Vergleichsarbeiten (VERA) werden für alle Schularten entwickelt. Sie werden am Ende der Klassen 3 (im Schuljahr 2005/06 noch Anfang Klasse 4, im Schuljahr 2006/07 Ende Klasse 3) sowie der Klassenstufen 6 und 8 geschrieben.
- Die Evaluation im Team (EVIT) oder der Schul-TÜV sollen künftig alle vier statt, wie bisher, alle sieben Jahre stattfinden. Das Verfahren wird inhaltlich weiterentwickelt.
- Schrittweise werden zentrale Prüfungen für alle

Schulabschlüsse eingeführt. Das Zentralabitur ist für das Schuljahr 2007/08 geplant.

- Die Schulen informieren in "Schulporträts" über ihre pädagogischen Angebote und inhaltlichen Schwerpunkte, aber auch über Unterrichtsversorgung, Schulprogramme und Ergebnisse aus Schul-TÜV oder EVIT.
- In vielen dieser Projekte wird eine enge Zusammenarbeit mit Hamburg angestrebt. Ein gemeinsames Ziel ist unter anderem eine fachlich unabhängige „Qualitätsagentur“ im nord-deutschen Verbund.

##### Einführung zentraler Abschlussprüfungen

Möglichst alle Schülerinnen und Schüler der Hauptschule sollen einen Abschluss machen und in ihrer Ausbildungsfähigkeit gestärkt werden. Deshalb hat die Landesregierung 2004 ein „Konzept zur Weiterentwicklung der Hauptschule“ mit den beiden Schwerpunkten „Stärkung der Fachkompetenz besonders in den Kernbereichen Deutsch, Mathematik und Englisch“ und „Erweiterung der Berufsorientierung, Berufswahlvorbereitung und Förderung der Selbstkompetenz“ vorgelegt.

Seit dem Schuljahr 2004/05 gibt es an den Hauptschulen am Ende des 9. Schuljahrs in Form von „abschließenden Leistungsnachweisen“ in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch sowie in einer im Team zu erarbeitenden Projektarbeit eine vergleichbare Leistungsüberprüfung. An der Realschule gibt es eine Abschlussprüfung nach Klasse 10. Alle Schülerinnen und Schüler an Integrierten Gesamtschulen absolvieren am Ende der Sekundarstufe I ebenfalls eine Abschlussprüfung.

#### 4.3.3 Regierungsvorhaben im Bildungsbereich III

Die Regierungsvorhaben im Bildungsbereich III konzentrieren sich auf folgende Bereiche:

- Neuordnung des gymnasialen Bildungsganges
- Einführung der Gemeinschaftsschule
- Neugestaltung der Schulträgerstruktur und Verbesserung der Wirksamkeit von Schulentwicklungsplanung
- Einrichtung eines Schulkostenausgleichsfonds unter Einbeziehung des Schulbaus
- Verbesserung der Qualität der Berufsbildung im schulischen Bereich

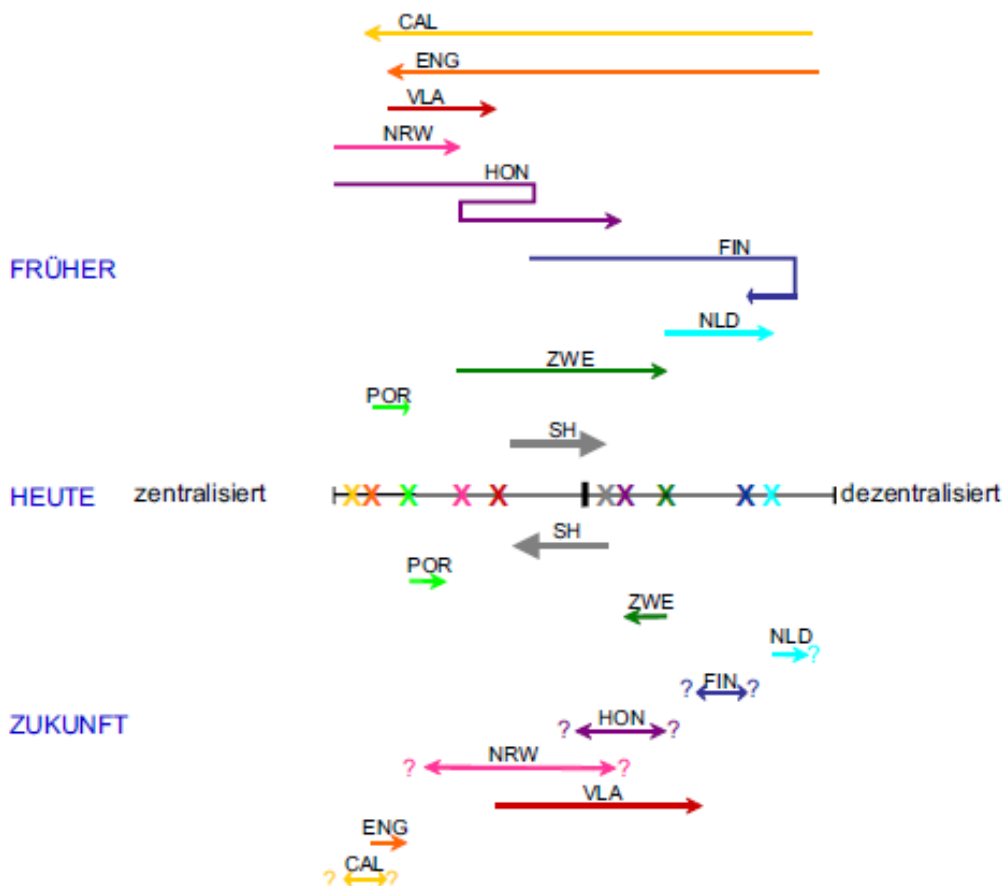
#### 4.3.4 Regierungsvorhaben im Bildungsbereich IV

Die Regierungsvorhaben im Bildungsbereich IV konzentrieren sich auf folgende Bereiche:

- Privatschulförderung
- Förderung der Schulen der Dänischen Minderheit (Die Schul- und Kindergartenarbeit der dänischen Minderheit wird vom Dänischen Schulverein für Südschleswig getragen, der auch für die pädagogische Gestaltung verantwortlich ist. Die Schulen und Kindergärten werden durch das Land finanziell gefördert.)
- Neugestaltung der Lehrerbildung
- Erhöhung der Pflichtstundenzahl für Lehrkräfte
- Drogenfreie Schule

#### 4.4 Curriculumpolitik in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft

Die Einführung von Bildungsstandards für bestimmte Fächer, die Einführung zentraler Prüfungen, die Einführung eines Systems für externe Evaluation im Team (EVIT; s.u.) und anderer Feedbacksysteme sowie unterschiedliche zentrale Maßnahmen deuten auf eine grundsätzliche Richtungsänderung der Bildungspolitik Schleswig-Holsteins: Die zentrale Steuerung nimmt zu. Als Leitthema wird zwar die Stärkung der Kompetenz und Eigenverantwortung der Schulen genannt, doch diese Eigenverantwortung ist eingeschränkt durch eine zu starke Einmischung auf zentraler Ebene, so ein Gesprächspartner. Die Erwartung aller Gesprächspartner ist, dass diese Tendenz in den kommenden Jahren weiter zunehmen wird.



## 5. Veränderungen der Curriculumpolitik in der Praxis

### 5.1 Aktuelle Themen der „School Innovation“

„School Innovation“, die Innovationsbemühungen für das Schulwesen, beziehen sich in erster Linie auf die Stärkung der Eigenverantwortung der einzelnen Schulen - einer Verantwortung allerdings, die im Zuge der bildungspolitischen Gegenbewegung durch Einführung von Bildungsstandards und die Veröffentlichung von Leistungsergebnissen begrenzt ist (s. auch 5.2.1). Daneben sind sozialpädagogische und gesundheitliche Themen aktuell. So hat beispielsweise das Thema „Gewalt an Schulen“ in den letzten Jahren erheblich an Bedeutung gewonnen, und auch die Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund rückt zunehmend ins Blickfeld von Schule und außerschulischen Bildungseinrichtungen.

Auch die Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler ist ein aktuelles Thema in der Schulpolitik Schleswig-Holsteins, ebenso wie die Drogenproblematik. Alle allgemein bildenden Schulen des Landes sollen drogenfrei werden. Am 17. Oktober 2005 wird ein Erlass für ein generelles Rauch- und Alkoholverbot in Schulen in Kraft treten. Durch umfassendes Informationsmaterial und Fortbildungen werden die Schulleitungen und Lehrkräfte unterstützt, die Umsetzung vor Ort zu organisieren.

### 5.2 Bildungsstandards, Teamevaluation und Schulporträts

#### 5.2.1 Bildungsstandards

Standards legen fest, was das Kind oder der Jugendliche am Ende eines Schuljahrs können soll, also den „Output“. Lehrpläne stellen Anforderungen und Aufgaben für die Lehrkräfte dar, also den „Input“. Standards sind konkret, detailliert formuliert und orientieren sich an den Lehrplänen. Die Lehrpläne wiederum werden durch Standards verdeutlicht. Lehrpläne und Standards sind also kompatibel.

Die vorgelegten Bildungsstandards konzentrieren sich auf überprüfbare, fachbezogene Kompetenzen in Kernbereichen eines Faches, von denen angenommen wird, dass Schülerinnen und Schüler sie im Laufe ihrer Schulzeit erwerben. Sie messen also nicht das gesamte Spektrum von Bildung und Erziehung. Für sich allein genommen bieten sie daher auch keine

Grundlage für die Beurteilung einer individuellen Leistung in Form von Noten.

Es bleibt also nach wie vor Aufgabe der Lehrkräfte, in die Beurteilung der Leistung einer Schülerin / eines Schülers das gesamte Leistungsspektrum, also die individuellen Lernfortschritte, Lernbereitschaft, Lernperspektiven usw. mit einzubeziehen.

Die Diagnose des individuellen Lernstands eines Schülers setzt einen diagnostischen Blick auf die Schülerleistung voraus. Insbesondere muss die Feststellung eines Lernstands von der Bewertung einer Leistung unterschieden werden. Aus diesem Grund ist eine große Zahl der vom IQSH angebotenen Fortbildungsveranstaltungen sowohl in der Lehrerausbildung als auch in der Lehrerfortbildung auf den Aufbau und die Erweiterung der diagnostischen Kompetenz gerichtet. Lehrkräfte werden vertraut gemacht mit diagnostischem Instrumentarium und unterstützt in der Betrachtung und Analyse von Schülerleistungen im Zusammenhang mit den vorgegebenen Standards.

*Die Standards selbst sind eigentlich begrüßenswert, so einer der Gesprächspartner. Man weiß, woran man ist. Aber viele Schulen kennen sie noch nicht und haben sich auch noch nicht damit auseinandergesetzt, obgleich die Standards mit den Lehrplänen kompatibel sind. Und: Gegen die Standards haben wir grundsätzlich keine Widerstände. Sie sind uns von den Lehrplänen her bekannt. Aber so etwas wie VERA zum Beispiel löste geradezu Panik aus, denn das kam unvorbereitet von oben.*

Ein anderer Gesprächspartner äußert sich zur Integration der Bildungsstandards in den Schulalltag. Auch er betont, dass die Standards selbst nicht das Problem sind und dass die Kollegen lernen müssen, damit umzugehen und sie in ihre Arbeit einzubeziehen. Die Zielausrichtungen sind uns von den Lehrplänen her ja auch bekannt. Der Fehler ist aber: Nicht nur die Zielformulierungen sind verbindlich, sondern auch die Maßnahmen und Methoden werden festgelegt. Die Freiräume, die Schulen und Lehrkräfte einmal hatten, sind praktisch weg. Für eigenverantwortliche Gestaltung bleibt de facto wenig Zeit und Raum. Auch die diagnostischen Maßnahmen brauchen viel Zeit und Energie. Und dann reagieren die Kollegen auch abwehrend auf die Standards.

Die Erreichung und Einhaltung der Bildungsstandards werden auf vielfältige Weise überprüft. Vorgeschriebene, standardisierte Vergleichs-



arbeiten beispielsweise sollen den Schulen Leistungsorientierungen und gleichzeitig Möglichkeiten der Gestaltung interner wie externer Evaluationsprozesse bieten. Die Bildungsstandards stehen sowohl im Zusammenhang mit dem Schulprogramm, in dem schulische Entwicklungsvorhaben festgelegt und überprüft werden, als auch mit der externen Evaluation. Dies gilt für alle allgemein bildenden Schulen, Sonderschulen und künftig auch für die berufsbildenden Schulen.

*Die Überbetonung der Vergleichbarkeit von Leistungen und die zentralen Prüfungen sind ein Akt der Hilflosigkeit gegenüber den Folgen, die sich aus der Vergrößerung der Autonomie der Schulen seit 1988 ergeben haben, so ein Gesprächspartner. Alle werden über einen Kamm geschoren. Wie kann man denn annehmen, es könne so etwas wie eine einheitliche Leistungsfähigkeit bei allen geben?*

Als widersprüchlich und unklar wird angesehen, wie sich die Leistungsmessung, die sich an den zu erreichenden Standards orientieren soll, zu der Aussage verhält, dass Standards weniger abfragbares Wissen, sondern eher Fähigkeiten und Kompetenzen beinhalten. Im Rahmen der Diskussion taucht wiederholt die Frage auf: *Wie kann eine erworbene Kompetenz – im Gegensatz zum Faktenwissen – exakt und vor allem unter besonderer Berücksichtigung der Vergleichbarkeit gemessen werden, und zwar so, dass daraus haltbare Aussagen über die Qualität einer Leistung abgeleitet werden können? Wie unterscheidet sich die Messung einer Kompetenz von der Messung von (Fakten-) Wissen?*

### 5.2.2 EVIT: Externe Evaluation im Team

Wie oben erwähnt, ist die „Externe Evaluation im Team“ (EVIT) eine bildungspolitische Maßnahme zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der Arbeit in den einzelnen Schulen.

Das EVIT-Team besteht aus drei Personen unterschiedlicher Funktion. Dies sind:

- der Geschäftsführer und Leiter des EVIT-Teams, die/der zuständige Schulaufsichtsbeamte
- ein/e Vertreter/in des IQSH, die/der für die Arbeit im EVIT-Team qualifiziert wurde
- ein so genannter „kritischer Freund“, Leiter/in einer benachbarten Schule ähnlichen Systems, den/die die jeweilige Schule vorgeschlagen hat

Das EVIT-Team besucht eine Schule in der Regel zwei Tage. Seine Tätigkeit erstreckt sich auf alle die Schule betreffenden Inhalte und Bereiche. Unterricht, Verwaltung, Konferenzen und Gespräche mit Schulleitung, Lehrkräften, Schüler/innen und Eltern stehen ebenso auf dem Programm wie das Profil der Schule, das Schulprogramm, pädagogische Schwerpunkte, besondere Aktivitäten und geplante Entwicklungen. Differenzierte Rückmeldungen, die Empfehlungen und verbindliche Vorgaben für die weitere Arbeit an der Schule enthalten, werden nach etwa vier Wochen gegeben. Alle Teilnehmer/innen des EVIT-Teams stehen der Schule für weitere Gespräche zur Verfügung. EVIT dient ausdrücklich nicht dazu, die Arbeit einzelner Lehrkräfte einzuschätzen. Die Anonymität der individuellen Lehrkraft soll gewahrt bleiben, d.h. im Rahmen von EVIT wird auf keinen Fall die Unterrichtsqualität des einzelnen Lehrers beurteilt.

Gesprächspartner, die eine Schule leiten, äußern sich zum EVIT-Programm *„mit gemischten Gefühlen“*: *Einerseits ist es außerordentlich interessant und bereichernd, auch für die eigene Arbeit, die Schule zu beraten; andererseits ist man als unmittelbarer Kollege in solch einem Team doch vorsichtig, weil man weiß, wie schwer all die Vorgaben umzusetzen sind.* Außerdem beklagen sich die Schulleiter darüber, dass sie für EVIT tageweise aus ihren Schulen herausgezogen werden und während dieser Zeit ihren Schulen nicht zur Verfügung stehen.

Das Programm EVIT wurde im Jahr 2004 eingeführt. Es ist gekoppelt an Maßnahmen wie Vergleichsarbeiten Ende des 3., 6. und 8. Jahrgangs, an die Einführung zentraler Abschlussprüfungen und an die Einrichtung von „Schulporträts“. Durch diese Maßnahmen sollen zusätzliche Informationen über (Aus-) Wirkungen der schulischen Arbeit transparent und verfügbar gemacht werden – für die interessierte (professionelle) Öffentlichkeit und für die die Schulen beurteilenden EVIT-Teams.

Verlässliche Aussagen über die Qualität von Schule setzen nicht nur geeignete Instrumente und passende Verfahren voraus, sondern bedürfen vor allem inhaltlich abgesicherter wie legitimer Kriterien. EVIT formuliert Qualitätsmaßstäbe, die einerseits aus den Vorgaben des Landes Schleswig-Holstein – in erster Linie aus dem Schulgesetz und den Lehrplänen – abgeleitet wurden und andererseits dem derzeitigen Stand wissenschaftlicher Erkenntnisse entsprechen. Alle wesentlichen Konzepte externer

Evaluation im In- und Ausland werden für die Gestaltung und Weiterentwicklung von EVIT herangezogen.

Ein für das EVIT-Konzept wichtiger Grundsatz ist, dass eine Schule nur für den Gestaltungsspielraum, den sie tatsächlich verantworten kann, Rückmeldungen erhält. So werden beispielsweise die Lern- und Arbeitsbedingungen einer Schule als wichtige Voraussetzungen schulischer Arbeit erhoben und berücksichtigt. Hinzu kommen die rechtlichen Vorgaben, die soziale Umgebung und die institutionellen Voraussetzungen, die jeder Schule Rahmen und Grenzen ihrer Gestaltungsmöglichkeiten setzen. In der Struktur des EVIT-Abschlussberichts werden diese Informationen unter der Überschrift „Schulischer Kontext“ als von der Schule nicht zu beeinflussende Rahmenbedingungen vorangestellt. *Beklagt wird, dass im Nachgang der EVIT-Maßnahmen (noch) keine gezielten Fortbildungsangebote zur Verbesserung der Unterrichtswirksamkeit zur Verfügung stehen. Es fehlen vor allem Veranstaltungen, in die eine Unterrichtsmitschau integriert ist.*

### 5.3.3 Schulportraits

Ein weiteres Vorhaben der Landesregierung im Bereich der Qualitätssicherung liegt darin, für die schulische Berichterstattung „Schulporträts“ (s.o.) einzurichten, durch die sich die interessierte Öffentlichkeit über die Arbeit einer Schule informieren kann. Schulen sollen die Schulporträts dazu nutzen, sich mit ihrem pädagogischen Angebot, ihren inhaltlichen Schwerpunkten und sonstigen Aktivitäten vorzustellen. EVIT bietet, als Befragungsinstrumentarium verstanden, den für die Schulporträts notwendigen Referenzrahmen. Zu den Informationen, die im Schulporträt veröffentlicht werden, gehören auch Ergebnisse zentraler Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten (unter Bezug auf die Landesdurchschnittswerte) sowie Ergebnisse aus EVIT und die Konsequenzen für die weitere schulische Entwicklung. Die landesweite Einführung von „Schulporträts“ ist für das Schuljahr 2006/2007 geplant.

Die Meinungen der Gesprächspartner zu dem Auftrag, Schulportraits zu gestalten und zu veröffentlichen, sind zwiespältig. Einerseits wird begrüßt, dass die spezifischen schulindividuellen Aktivitäten, die einer Schule ihr unverwechselbares Profil geben, zu einem Konzept zusammengestellt und veröffentlicht werden. *Andererseits muss aber auch das wieder, wie die Schulprogramme, der Schulaufsicht vorgelegt*

*werden, und man fragt sich, wo die verbrieftete Autonomie der Schule und ihre Eigenverantwortlichkeit bleiben. Auch EVIT, so wird in diesem Zusammenhang erwähnt, ist grundsätzlich begrüßenswert, doch hätte man EVIT als Konzeptbausteine anbieten und den Schulen zur Verfügung stellen können. So aber wirkt es sehr aufgezwungen: 'Ihr müsst das machen, damit ihr gut werdet!' Und das stimmt so einfach nicht. Das Arbeitsprogramm ist das Schulprogramm und umgekehrt. Aber es gibt kaum Hinweise dafür, was im Einzelnen dazu gehören soll, wohl aber muss es der Schulaufsicht vorgelegt werden. Erarbeitet die Schule also in Eigenverantwortung ein Kontrollinstrument für Schulaufsicht und Ministerium?*

### 5.3 Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler

In Schleswig-Holstein gibt es eine Vielzahl von Möglichkeiten zur Förderung besonders begabter Schülerinnen und Schüler. Dazu zählen unter anderem:

- die vorzeitige Einschulung
- die flexible Eingangsphase in der Grundschule
- flexible Möglichkeiten zum Überspringen von Klassenstufen
- seit 2001/02 der Modellversuch zur Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre
- Fördernetzwerke von Kindertagesstätten, Schulen und anderen Bildungseinrichtungen mit Workshops für besonders Begabte (wie z. B. das „Pinneberger Modell“)
- Schülerakademien in Zusammenarbeit mit Universitäten und Forschungseinrichtungen
- der Besuch von besonders begabten Oberstufenschülerinnen und -schülern als Frühstudierende an Hochschulveranstaltungen (inklusive Erwerb von Leistungsscheinen).

### 5.4 Beurteilung und Zeugnisse

Bei der Beurteilung der Lernentwicklung und des Lernerfolges sollen nicht allein die Lernergebnisse, sondern auch Anstrengungsbereitschaft und individuelle Lernfortschritte gewürdigt werden. Anforderungen und Lernschritte sind auf das einzelne Kind zugeschnitten. Dadurch werden die Schülerinnen und Schüler motiviert, sich neuen Herausforderungen zu stellen.

In den ersten drei Schuljahren erhalten die Schülerinnen und Schüler Berichtszeugnisse, d. h. ihre Lernentwicklung und ihre Leistungen



werden nicht in Noten, sondern in Berichten der Lehrkräfte dokumentiert. In der dritten Klasse können auf Beschluss der Schulkonferenz erstmals Notenzeugnisse mit verbalen Ergänzungen erteilt werden.

Mit dem Halbjahreszeugnis in der vierten Klasse erhalten die Eltern Empfehlungen für die weitere Schullaufbahn ihres Kindes. Denn nach der vierten Klasse steht eine entscheidende Zäsur an: der Sprung auf die weiterführende Schule. Die Schülerinnen und Schüler der Grundschule wechseln nach dem Besuch der Klassenstufe 4 ohne Versetzungsbeschluss in die Orientierungsstufe oder gemeinsame Orientierungsstufe der Hauptschule, der Realschule, des Gymnasiums oder auf die Gesamtschule. Nach umfassender Beratung entscheiden die Eltern, an welcher Schulart ihr Kind die Orientierungsstufe besuchen soll.

### 5.5 Aufgaben der Schulaufsicht

Das Schulwesen untersteht der Aufsicht des Landes Schleswig-Holstein. Für die Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen und Sonderschulen gibt es Untere Schulaufsichtsbehörden, die Schulämter. Für alle Schularten gibt es ferner eine Oberste Schulaufsichtsbehörde, das Bildungsministerium. Die Schulaufsicht wird wahrgenommen von den Schulämtern in den Kreisen und kreisfreien Städten. Die Schulaufsicht berät die Schulen, insbesondere die Lehrkräfte. Sie hat die Fachaufsicht über Erziehung und Unterricht und die Dienstaufsicht über die Schulen. Zu den Aufgaben der Schulaufsicht zählt außerdem die Rechtsaufsicht über die Schulträger und deren Beratung.

Das Schulamt ist bei den Kreisen und den kreisfreien Städten angesiedelt. Es besteht aus einer Schulrätin oder einem Schulrat oder mehreren Schulrätinnen und Schulräten. Die Schulräte können Ausnahmen von der Höchstdauer des Schulbesuches zulassen, sie sind zuständig für die Zuweisung zu einer Sonderschule und verpflichten die vom Schulbesuch zurückgestellten Kinder zum Besuch anderer Bildungseinrichtungen. Die Schulräte bestimmen auch, welche Schule für Gemeinden ohne eigene Schule zuständig ist, und sie entscheiden, ob eine Schülerin oder ein Schüler eine örtlich nicht zuständige Schule besuchen kann. Bestehen Unstimmigkeiten zwischen einem Schulelternbeirat und einer Schule, so sind die Schulräte als Mittler gefragt. Sie müssen außerdem die Kreiselternbeiräte verständigen. Insgesamt gibt

es 16 Schulämter in Schleswig-Holstein.

In der Diskussion mit den Gesprächspartnern wird deutlich, dass es *gravierende Veränderungen gegeben hat im Aufgaben- und Rollenverständnis von Schulaufsicht. Verantwortliche in den Instituten (z.B. Ministerium, IPTS) haben gemerkt, dass ihnen die Schulwirklichkeit aus den Händen glitt. Stellen wurden „verkleckert“. Ein Neudenken wurde erforderlich. Das war die „Wiedergeburt“ der Schulaufsicht. Auch der Aspekt der Beratung durch Schulaufsicht, deren Funktionsträger – nicht umsonst – Schulräte genannt werden, wird hervorgehoben. Schulaufsicht darf nicht nur eine strenge Aufsicht und Kontrolle sein, sondern muss auch eine gewünschte Beratung anbieten. Sie hat unbedingt Service- und Hilfsfunktion.*

Ein anderer Aspekt betrifft den Zusammenhang zwischen dem professionellen Bewusstsein von Lehrkräften und den Aufgaben von Schulaufsicht. *Es ist eine Veränderung der Einstellung erforderlich. Lehrkräfte müssen in höherem Maße ein Bewusstsein für ihre weit reichende Verantwortung entwickeln. Es geht nicht um Kontrolle, sondern um Verantwortung, und hier könnte die Schulaufsicht erheblich zur Qualitätsverbesserung beitragen, indem sie Rückmeldungen gibt. Jeder Mensch ist auf Rückmeldungen angewiesen. Lehrkräfte bekommen Rückmeldungen hauptsächlich von ihren Schülern. Das genügt aber nicht, um eine Verbesserung der Unterrichtsqualität zu erreichen. Rückmeldungen sind unbedingt erforderlich, aber sie werden kaum oder gar nicht gegeben. Das müsste Standard sein. Ein anderer Gesprächspartner ergänzt: Schulaufsicht müsste Schulleiter trainieren, Unterricht zu sehen und Lehrkräfte zu beraten. Schulleiter könnten eine große Kompetenz entwickeln, die dann auch zur Qualitätsverbesserung genutzt werden könnte.*

### 5.6 Fachkonferenzen

Viele Lehrkräfte in Schleswig-Holstein, besonders im Sekundarstufenbereich, sind Mitglied einer Fachkonferenz. Fachkonferenzen sind kollegiumsinterne Gremien zur Reflexion inhaltlicher, didaktischer, methodischer und pädagogischer Fragen und Problembereiche eines Faches und in zunehmendem Maße als Instrument der Qualitätsentwicklung und –sicherung des Unterrichts an den allgemein bildenden Schulen zu verstehen. Die Gesprächspartner heben die Bedeutung der Fachkonferenzen für den Prozess der Schulentwicklung besonders hervor.



*Fachkonferenzen schaffen schulischinterne Standards und fördern die Verständigung innerhalb der Kollegien. Und: Der Zwang, sich zusammenzusetzen, ist eigentlich positiv. Er fördert das schulinterne pädagogische und fachliche Profil und die schulinterne Kommunikation im Sinne von Austausch und Absprachen.*

## 5.7 Externe Unterstützung der Schulentwicklung

### 5.7.1 Vom IPTS zum IQSH

Im Prozess der Lehrerbildung und Qualitätsentwicklung an Schulen spielt das Institut für Qualitätssicherung an Schulen in Schleswig-Holstein (IQSH) eine zentrale Rolle. Das IQSH entstand im Jahre 2003 aus dem bis dahin bestehenden Institut für Praxis und Theorie der Schule (IPTS), das 1971 gegründet worden war.

Das IPTS unter der Leitung von Dr. Hans Dohm (1980 – 2001) war ein prominentes Institut für die Zweite Phase der Lehrerbildung, für die Lehrerfort- und -weiterbildung sowie für Unterrichtsfachberatung und Schulentwicklung (seit 1990 mit einem deutlichen Schwerpunkt auf den Modernen Techniken und ihrer sachgerechten Anwendung in Unterricht und Schule). Besonders wichtig war die schon im Namen dieser Einrichtung – Institut für Praxis und Theorie ... – erkennbare Bedeutung der Integration von Praxis und Theorie, in gewisser Weise wohl auch die Vorrangstellung der Praxis, also der Erfahrungen der Lehramtsanwärter/innen und Lehrkräfte an den Schulen vor Ort, vor der Theorie.

Der Auftrag des IPTS war, eine Struktur zu schaffen und zu unterhalten, die der Ausbildung und Fortbildung von Lehrkräften optimale Chancen ermöglicht und auf diese Weise die Qualität des Unterrichts in Schleswig-Holstein verbessert. In diesem Prozess spielten die „haupt- und nebenamtlichen Studienleiterinnen und Studienleiter“, deren Arbeit in fünf Regionalseminaren und zwei Landeseminaren weitgehend selbständig organisiert und gestaltet wurde, sowie die an den Schulen auszubildenden „Mentorinnen und Mentoren“ eine tragende Rolle. Die gesamte Tätigkeit des IPTS wurde, im Rahmen der Vorgaben des Kultusministeriums, von der Institutszentrale koordiniert.

Die Ausbildung am IPTS erfolgte in vier verschiedenen Bereichen:

- an den Ausbildungsschulen

- im Allgemeinen Seminar
- in den Fachseminaren
- in sonstigen zur Erfüllung der Prüfungsanforderungen notwendigen Veranstaltungen

Inhalte des Allgemeinen Seminars waren:

- Pädagogik
- Allgemeine Didaktik
- Pädagogische Psychologie
- soziologische Aspekte der Erziehung und Bildung
- Schulrecht und Beamtenrecht

Inhalte der Fachseminare waren:

- fachdidaktische und methodische Fragen
- ausgewählte Inhalte des Fachunterrichts

Die Arbeit in den Fachseminaren erfolgte in engem Zusammenhang mit dem Ausbildungsunterricht und der Ausbildungsschule und umfasste auch Fragen der praktischen Unterrichtsgestaltung.

Prinzipien der Unterstützung durch das IPTS waren:

- Handlungsorientierung und Erfahrungslernen
- Stärkung und Herausforderung der Selbstständigkeit und Eigenverantwortung
- Arbeiten in Gruppen und im Team, gemeinsame Planung, Realisierung und Beurteilung von Unterrichtsangelegenheiten und projektorientierten Arbeitsvorhaben
- Förderung der pädagogischen und unterrichtlichen Handlungskompetenz durch Training in der konkreten Unterrichtssituation und in der Seminararbeit
- Begleitung und Förderung der individuellen Entwicklungsprozesse der auszubildenden Lehrkräfte durch intensive Beratung

Die schulartübergreifende Kooperation fand auf drei Ebenen statt:

- Die Inhalte von Ausbildungsveranstaltungen im Fach bzw. Fachbereich und in Pädagogik wurden (fach-) übergreifend vereinbart und aufeinander abgestimmt
- Studienleiter/innen leiteten einzelne Ausbildungsveranstaltungen für andere Schularten oder wirkten als Fachleute für bestimmte Inhalte dabei mit
- Ausbildungsveranstaltungen wurden konzipiert und durchgeführt für schulartübergreifend zusammengesetzte Ausbildungsgruppen

Einer der Gesprächspartner berichtet, dass das IPTS in den 80er Jahren manchmal einen schweren Stand hatte. Das Wort „Leistung“ durfte kaum in den Mund genommen werden, und „Erziehung“ ebenso wenig. Es war schwer, den gesellschaftspolitischen Strömungen gerecht zu werden oder ihnen auch einmal zu trotzen. Es gab Zeiten, da war es wieder genau umgekehrt. Fast kann man von einer Pendelbewegung sprechen. Mal waren nach den Vorgaben für das IPTS Pädagogik und Erziehung verpönt, und die Sach- und Fachspezifika standen im Vordergrund, und dann wieder ging es primär um soziale, psychologische und pädagogische Zusammenhänge, und das Sach- und Fachwissen sollte zu stark vernachlässigt werden.

Ein Vorteil der Ausbildungs- und Fortbildungsstruktur des IPTS war die verlässliche Zugänglichkeit für Lehrkräfte durch die schulbezogene, manchmal teamgerichtete und immer regional organisierte Unterstützung - eine Unterstützung, die in der Arbeitswoche stattfand und nicht am Wochenende. Leitthema für das IPTS war stets die Eigenverantwortung der Schulen und Lehrkräfte. Der institutspolitische Brennpunkt lag auf der Meso-Ebene, beim Entwicklungsniveau der Schule.

*In der langen Zeit seines Bestehens gab es im IPTS selbstverständlich sowohl institutsinterne Konflikte als auch externe Fragen über die Effizienz der IPTS-Struktur und -Arbeit. Die Ergebnisse interner Evaluation haben das auch deutlich gemacht, und sie waren immer Anlass für Reorganisationen. Einer der Gesprächspartner hebt weiter hervor: Die Qualität des IPTS war zum Teil durchaus verbesserungsbedürftig, und Verbesserungen wurden durch ständige Beobachtungsprozesse auch immer wieder vorgenommen. Im Großen und Ganzen aber war immer die Rede von einem durch Schule und Lehrkräfte geschätzten Institut. – In einigen Teilbereichen, ergänzt ein anderer Gesprächspartner einschränkend, konnte das IPTS auf spezifische Anfragen nicht immer direkt und zügig genug reagieren. Das galt beispielsweise für den Bereich der Supervision.*

Die radikale Umstrukturierung vom IPTS ins IQHS hat verschiedene, für Außenstehende offenbar nicht immer durchschaubare oder nachvollziehbare Gründe. Schließlich gab es mit dem IPTS ein zugängliches, flächendeckendes und gut funktionierendes Netzwerk der Ausbildung, Fort- und Weiterbildung. Möglicherweise liegt, so die Vermutung eines Gesprächspartners, einer der Gründe für die Umstrukturierung in der

*Verlagerung der Bildungspolitik von der Verantwortlichkeit auf der Meso-Ebene in eine Bildungspolitik, die mehr von der zentralen Steuerung auf der Makro-Ebene erwartet. Jedenfalls gab es keine Evaluation der Arbeit des IPTS von außen. Eine externe Evaluation hat einfach nicht stattgefunden.*

Die Landesregierung hat sich eine neue Struktur der „Weiterentwicklung der Lehrerbildung und der Schul- und Unterrichtsfachberatung in Schleswig-Holstein“ zum Ziel gesetzt. Das Reformvorhaben umfasst die Neugestaltung der Lehrerbildung, der Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung ebenso wie den Gesamtbereich der Schulentwicklung - also Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, Lehrplanentwicklung und deren Implementation sowie das Gesamtfeld der Schul- und Unterrichtsfachberatung. Es betrifft damit unterschiedliche Institutionen und Ebenen: die Schulen, die Schulaufsicht, die Hochschulen, das Bildungsministerium und eben auch die externe Unterstützung der Schulen – ein weit reichendes und ambitioniertes Projekt, das, wie einige Gesprächspartner glauben, die bildungspolitische Ebene überschreitet.

In ihrer Rede zur Amtseinführung des neuen Direktors des IQSH, Dr. Thomas Riecke-Baulecke, äußerte sich Bildungsministerin Ute Erdsiek-Rave auch zu den Aufgaben des IQHS bezüglich der Lehrerbildung. Sie betonte, dass die eigenständige und eigenverantwortliche Schule auch entsprechend ausgebildete Lehrkräfte erfordere, also Lehrerinnen und Lehrer, die bereit und fähig sind, neue Verantwortung zu übernehmen. Es gehe auch hier um die Stärkung der Eigenverantwortung. Die Ausbildung am IQSH solle dieses Prinzip umsetzen, so die Ministerin.

Anstelle von professionellen Studienleiterinnen und Studienleitern sollen qualifizierte Ausbildungsleiterinnen und Ausbildungsleiter die Betreuung der LAAs (Lehramtsanwärter) an den Schulen übernehmen. Das IQSH ist verantwortlich für übergeordnete Ausbildungselemente wie beispielsweise fachdidaktische und pädagogische Grundsatzfragen. Elementare Aufgabe des IQSH ist es, die fachlichen Standards für die Ausbildung zu entwickeln und zu evaluieren. Auch soll das IQHS dazu beitragen, die Diagnosekompetenz der Lehrkräfte zu stärken und die Fähigkeit, Unterricht an den individuellen Lernbedürfnissen und -bedarfen der Schülerinnen und Schüler zu orientieren, auszubauen. Fragen der Unterrichtsentwicklung und



der diagnostischen und fördermethodischen Kompetenzen stellen deshalb auch einen wichtigen Teil des insgesamt rückläufigen Fortbildungsangebotes für Lehrkräfte dar. Hierzu gehören unter anderem Methodentraining, schülerorientierte Unterrichtsmethoden, binnendifferenzierende Unterrichtsangebote und entwicklungspsychologische Grundlagen.

Das neue Konzept der Lehrerausbildung sieht vor, die Lehramtsanwärter/innen, was den zeitlichen Umfang anbetrifft, in weitaus höherem Maße als zur Zeit des IPTS den ausbildenden Schulen anzuvertrauen, d.h. die Ausbildung findet verstärkt an Schulen statt. Lehrkräfte, die die Ausbildung vornehmen, werden "Ausbildungslehrkräfte" – und nicht mehr, wie früher, "Mentoren" – genannt. Sie bekommen zwei Stunden Entlastung pro LAA und Fach. Pensionierte Studienleiter/innen werden nicht ersetzt. Wenn Lehrkräfte die Funktion eines Mentors / einer Mentorin übernehmen möchten, müssen sie sich dafür bewerben. Die (noch vorhandenen) Studienleiter/innen qualifizieren die Mentorinnen und Mentoren. Diese erhalten am Ende der Qualifizierung ein Zertifikat.

Aufgabe der Studienleiter/innen des IQSH ist es auch, Module zu entwickeln und die Ausbildungsinhalte – pädagogische, fachdidaktische, methodische, schulrechtliche und andere Aspekte – in Fortbildungsveranstaltungen unterschiedlicher Dauer einzuteilen. Es gibt „Pflichtmodule“ und „Wahlmodule“. Im Unterschied zu der Ausbildung am IPTS, wo Studienleiter/innen über den gesamten Zeitraum der Ausbildung eine feste Gruppe von LAAs kontinuierlich betreuten, buchen die LAAs jetzt, im IQSH, in einem Online-Verfahren per E-Mail Ausbildungsmodule, die von verschiedenen Studienleiter/innen angeboten werden und an verschiedenen Orten stattfinden. Die Ausbildung durch das IQSH umfasst 360 Stunden. Die Ausbildungsmodule sind im Internet unter [www.lehrerausbildung-sh.de](http://www.lehrerausbildung-sh.de) einzusehen. Alle Pflichtmodule müssen im Verlauf der ersten 20 Monate der Ausbildung wahrgenommen werden. Zur weiteren Profilbildung können im vierten Ausbildungshalbjahr auch Wahlmodule belegt und hier besondere Schwerpunkte gesetzt werden. Ein Gesprächspartner kritisiert die *Modularisierung der Ausbildung* und bemängelt das Fehlen der Ausbildungsgruppe. Er äußert die Vermutung, dass die gesamte Ausbildung als „Nebenprodukt“ von *Schulentwicklung und -evaluation* aufgefasst wird.

Ein anderer Gesprächspartner weist daraufhin, dass die Module ständig unter- oder überbucht

sind. *Jeder LAA muss einen PC haben. Außerdem müssen alle LAAs viel fahren und weite Strecken in Kauf nehmen. Die langfristige und kontinuierliche Begleitung und Betreuung der LAAs durch die Studienleiter ist mit der Einrichtung der Modul-Veranstaltungen verloren gegangen. Das war aber ein besonders wertvolles Element der alten Ausbildung. Es kommt auch die Arbeit an der Lehrerpersönlichkeit zu kurz. Dafür waren die Seminare hervorragend geeignet. Die Arbeit an der Lehrerpersönlichkeit ist doch eigentlich wichtiger als je zuvor.*

#### Die Leitlinien für das IQSH sind:

- Modularisierung der Ausbildungsinhalte und Flexibilisierung der Strukturen
- Implementierung zeitgemäßer Steuerungsinstrumente für Bildungsprozesse (Einführung von Zielvereinbarungen eines ergebnisorientierten Qualitätsmanagements, Stärkung der Mitverantwortung der Auszubildenden für ihre Ausbildung)
- Arbeiten in Teams und Netzwerken sowie Verschlinkung der Leitungsstrukturen bei gleichzeitiger Verstärkung der regionalen Präsenz

Für die Umsetzung der Bildungsstandards in den Schulen bietet das IQSH diverse Unterstützungsmöglichkeiten an. Im Aufbau begriffen sind „regionale Qualitätsforen“ für alle Schularten. Im Primar- und Sonderschulbereich wenden sich die Foren an die Fachkonferenzleiter/innen der Fachkonferenzen Deutsch und Mathematik. Hier werden Zusammenhänge zwischen Lehrplänen und Standards geklärt, praktische Hilfestellungen zur Arbeit mit den Standards im Unterricht entwickelt, aktuelle Aufgaben aus dem Unterricht im Hinblick auf den Kompetenzerwerb analysiert und neue kompetenzorientierte Aufgaben erarbeitet.

Ein weiterer Schwerpunkt des IQSH ist die Entwicklung und Förderung der Diagnosefähigkeit der Lehrkräfte auf der Grundlage von Standards sowie das Angebot entsprechender Fortbildungsveranstaltungen für den Fachunterricht. Über 120 Schulen beteiligen sich bereits an den innovativen Programmen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der Professionalität von Lehrkräften.

Auch in Bezug auf die Lehrerausbildung kann man von einer deutlichen Tendenz der Zentralisierung sprechen. Es gibt in Schleswig-Holstein momentan (November 2005) nur noch fünf Regional- und zwei Landesseminare. Zwölf



Lernwerkstätten wurden bereits abgeschafft. Auch die Regional- und Landesseminare sollen aufgelöst werden. (Stichtag für die Auflösung: 31.06.06.) *Tragfähige, gewachsene Kommunikationsstrukturen werden dadurch zerstört, bewährte Netzwerke aufgegeben.* Es sind die Schulen, die stärker in die Ausbildungsverantwortung genommen werden. *Das ist eigentlich nicht schlecht, weil der Bezug zur Praxis dann noch stärker im Vordergrund steht. Aber die Ausbildungsseminare und vor allem auch die Gruppenprozesse in den Seminaren waren von entscheidender Bedeutung für die Lehramtsanwärter. Erwachsenenbildung im pädagogischen Sinne nimmt ab, und die Arbeit an der Lehrerpersönlichkeit und die Pädagogik im Unterricht treten auch mehr und mehr in den Hintergrund.*

## 6. Konstatierungen

Wenngleich, wie in allen anderen Projektländern, nur wenig Zeit zur Verfügung stand, sich ein Bild von Schule und Schulpolitik des Landes Schleswig-Holstein zu machen, so ist doch der Eindruck entstanden, dass dieses Bundesland fähige Lehrkräfte, guten, schülerorientierten Unterricht und lernwirksam ausgestattete Schulen aufzuweisen hat. Schleswig-Holstein hat in den vergangenen Jahren und speziell nach der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse immense Anstrengungen unternommen, die schul- und curriculumpolitische Situation zu verbessern und ihr ein neues, effektives und auf Qualitätsverbesserung ausgerichtetes Profil zu geben. Dass es notwendig war, der Bildungspolitik insgesamt eine neue Richtung zu geben, ist unbestritten. Vieles wird ausdrücklich begrüßt. Dazu gehört, zumindest bei einigen Gesprächspartnern, die Standardorientierung in Anlehnung an die Lehrpläne, die Einrichtung von Fachkonferenzen, die frühe Sprachförderung der Kita- und Vorschulkinder, die intensiviertere Arbeit im kollegialen Team oder die verstärkte Einbeziehung von Eltern in die schulische Arbeit.

Dennoch sind Skepsis und Sorgen unüberhörbar. Sie beziehen sich primär auf die Frage, ob die eingeschlagene Richtung tatsächlich zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen kann, was wiederum bezweifelt wird, weil die dazu vorgegebenen Maßnahmen teilweise als Kontrollmaßnahmen empfunden werden und im Widerspruch stehen zu der immer wieder hervorgehobenen Maxime der Eigenverantwortung von Schulen sowie zu den pädagogischen Leitlinien für Unterricht.

Die Ergebnisse aus internationalen Vergleichen, allen voran die PISA-Studien, haben tiefe Spuren in der Bildungs- und Schulpolitik hinterlassen. Sie führten einerseits zu entschlossenem ministeriellen Handeln, andererseits aber auch zur Verunsicherung der im Schulsystem agierenden Personen. „Schulpolitik ist seit PISA vor allem Reformpolitik“, sagt Bildungsministerin Erdsiek-Rave. Den von der Reformpolitik unmittelbar betroffenen Personen auf den unterschiedlichen Ebenen der Bildungslandschaft ist jedoch nicht wirklich klar, welchen Weg die Reformpolitik geht, und was, außer einem guten Abschneiden im nationalen und internationalen Vergleich, ihr erklärtes Ziel ist. Dies scheint daran zu liegen, dass die Politik als *in sich widersprüchlich* erlebt wird: *Es ist niemand da, der wirklich sagt: ‚Wofür stehen wir, und was wollen wir?‘ Andererseits geschieht ein rigides Durchsetzen von oben nach unten. Auch wird bemängelt, dass die Gründe für Veränderungen nicht im Einzelnen offen gelegt und klar benannt werden. Ich glaube, die Leute wollen einfach nur Veränderung.*

Dass die Schulpolitik als *in sich widersprüchlich* erlebt wird, ist aus der Sicht der beteiligten Gesprächspartner *das gravierendste, weil hemmende Problem: Ein Zuviel an Projekten, eine zu geringe Einbeziehung der an Schulpolitik Beteiligten und in Schulpolitik Agierenden, zu schnelles Tempo und vor allem zentral gesteuerte Verordnungen, die als Kontrollmaßnahmen empfunden werden, kommen erschwerend hinzu.* Einer dieser Widersprüche betrifft die Auswirkungen der vergleichenden Leistungsmessung vor allem in der Grundschule und in den unteren Klassenstufen der weiterführenden Schulen. *Denn hier bedeutet diese Reformpolitik, dass statt Kooperation die Konkurrenz im Vordergrund steht, und diese Entwicklung erschwert die Zusammenarbeit der Schulen untereinander und auch die Zusammenarbeit mit anderen Bildungseinrichtungen. Das ist aber eigentlich eine fundamentale Voraussetzung, wenn es darum gehen soll, Reformpolitik gemeinsam in Angriff zu nehmen. Wir legen zum Beispiel großen Wert auf die Kooperation mit den umliegenden Schulen. Aber die Vergleichbarkeit bringt den Konkurrenzgedanken wieder in den Vordergrund, und das setzt sich natürlich zwangsläufig im Unterricht fort. Es geht dann eigentlich nur noch um die Frage: Was ist die bessere Schule? Dabei bemühen wir uns in den Schulen sehr darum, der Konkurrenz gerade nicht so viel Raum zu geben. Und wir sehen uns auch nicht als Schulen, die in Konkurrenz zueinander stehen.*

Ein wesentliches Problem in den Augen der

Gesprächspartner liegt, wie oben bereits erwähnt, im Widerspruch zwischen den bildungspolitischen Aussagen einerseits und den in der Praxis erfahrenen Kontroll- und Vergleichsmaßnahmen andererseits. Die Frage, wie das bildungspolitische Thema *'Stärkung der Autonomie und Eigenverantwortung'* in Einklang zu bringen ist mit dem erheblich verstärkten Druck auf Schulen und Lehrkräfte *"von oben"*, taucht immer wieder auf. Das Gesetz sagt: *'Du darfst es eigenverantwortlich entscheiden'*, und die Ministerin sagt: *'Ich wünsche, dass es anders ist.'* In solchen Fällen *"gewinnt"* immer der Wunsch der Ministerin durch Delegation auf die Verordnungsebene, und der Gesetzesrahmen bleibt unangetastet. Es ist eine Kluft entstanden zwischen dem Ministerium und den Kollegen. Verbal heißt es: *'Wir vertrauen euch und gewähren euch Eigenverantwortung.'* Aber das Handeln ist anders und macht das Misstrauen deutlich. Der Widerspruch ist verunsichernd, und es entsteht eine schlechte Arbeitsatmosphäre. Ein anderer Gesprächspartner ergänzt: *Eigentlich muss die parlamentarische Verantwortung des Ministeriums unbedingt gewahrt bleiben. Optimal wäre eine stärkere Beteiligung im Vorfeld, verbunden mit der Verantwortung der Ministerin.*

Als widersprüchlich wird auch das – u. a. im Rahmen des Schulleiter-Kongresses in Rendsburg Ende Oktober – gegebene Versprechen der Ministerin eingeschätzt, kein Ranking vorzunehmen, andererseits aber ausdrücklich darauf zu bestehen, dass Schulportraits und, mit ihnen, die Ergebnisse aus Leistungsmessungen und –vergleichen im Internet veröffentlicht werden – hat doch die Veröffentlichung dieser Dinge ein Ranking unmittelbar zur Folge. Das ist Augenwischerei. Die Eltern überprüfen doch sofort mit Hilfe der veröffentlichten Daten: Was ist die beste Schule für mein Kind? Welche Schule „liegt vorn“? Und ich denke, das ist auch so gewollt. Nein, das Ranking nimmt zu mit dieser Schulpolitik. Ein anderer Gesprächspartner ergänzt: *Dabei ergibt sich hier auch das Problem der „freien Schulwahl“ bzw. der Zuweisung zu Schuleinzugsgebieten. Es entsteht für die Eltern ein falscher Eindruck. Es entsteht eine Begehrlichkeit in Richtung auf freie Schulwahl, und diese Begehrlichkeit wird dann aber nicht befriedet, weil die Eltern die Schule letztlich doch nicht wählen können.*

Die Ausbildung der künftigen Lehrkräfte ist ein zentrales Thema, wenn es um die Qualitätsentwicklung von Schule und Unterricht geht. Hier hat es in Schleswig-Holstein eine der markantesten Trendwenden gegeben. Was früher regional

gesteuert und mit großem Gewicht auf die Seminararbeit organisiert war, unterliegt jetzt einer zunehmenden Zentralisierung. Die Ausbildung wird in hohem Maße auf die Schulen verlagert, die Regionalseminare sind bis auf wenige abgeschafft, und die LAAs stellen sich die Ausbildungsinhalte durch Module in eigener Verantwortung zusammen (bestimmte Pflichtmodule ausgenommen). Man spricht von einer *"Modularisierung der Ausbildung"* – einer Verantwortlichkeit, auf die die Hochschulen ihre Absolventen aber nicht genügend vorbereiten.

Die Gesprächspartner sehen diese Entwicklung mit Sorge. *Durch die Verlagerung auf die Schulen und durch die zentrale Steuerung ist die Ausbildung im Vergleich zur alten Ausbildung technikorientiert und unpersönlich geworden. Alles geht über das Internet: Anwählen, Anmeldung, Rückmeldungen – alles. Die Schulen, die die vielen Projekte umsetzen sollen, müssen nun auch noch einen großen Teil der Ausbildung übernehmen. Das ist viel, selbst wenn man zwei Entlastungsstunden bekommt. Und dass die LAAs ihre Module selbst zusammenstellen, macht ihre Ausbildung noch nicht lernerorientiert. Den LAAs fehlt die Stammgruppe und die kontinuierliche Betreuung in der Stammgruppe. Dort fanden intensive Lern- und Reflexionsprozesse statt, begleitet von den Seminarleitern. Da kannten sich die LAAs untereinander gut und konnten miteinander ihren eigenen Unterrichtsstil entwickeln. Wo soll das jetzt stattfinden? Wer soll das machen? Von den Ausbildungslehrkräften kann man das nicht verlangen, und mit den Modulen wandern die LAAs von Veranstaltung zu Veranstaltung – ohne persönliche Anbindung. Die Veranstalter kennen die LAAs in der Regel ja gar nicht.*

Bedenken im Hinblick auf die so genannte Modularisierung der Ausbildung und das Fehlen einer zentralen Ausbildungsstammgruppe richten sich auch auf ein verändertes Berufsbild von Lehrerinnen und Lehrern. *Es ist zu befürchten, so einer der Gesprächspartner, dass sich bei Beibehaltung der Modul-Struktur das Berufsbild grundlegend verändern wird. Zum einen ist ein Qualitätsverlust auf der Reflexionsebene – bei der Planung, Durchführung und vor allem bei der Nachbereitung von Unterricht – zu erwarten. Das ist eine Folge mangelnder direkter Theorie-Praxis-Verknüpfung. Und zum anderen ist schon jetzt ein Schwinden der so genannten "Sekundärtugenden" des Lehrerberufs zu beobachten, also wenn es zum Beispiel um Zuverlässigkeit, Sorgfalt, Pünktlichkeit, Disziplin, Selbstdisziplin, Arbeitseinsatz und vor allem auch um das Einhalten von verbindlichen Absprachen geht.*



In einem Beitrag der in Deutschland renommierten Zeitschrift PÄDAGOGIK teilt der Autor Hartmut Kretzer die Kritik der Gesprächspartner: „Schleswig-Holstein (hatte) bis vor einigen Jahren Ausbildungsverhältnisse, die in ihrer Leucht- und Strahlkraft in der ganzen Bundesrepublik wahrgenommen und sogar von einem der neuen Bundesländer direkt kopiert wurden. Neben dem Kieler Landesinstitut in Kronshagen mit koordinierenden Aufgaben gab es fünf Regionalseminare, an denen im Zusammenwirken mit den Ausbildungsschulen die Anwärter ausgebildet wurden. Dies geschah durch fachlich und pädagogisch kompetente Ausbilder (Studienleiter), die sich auch auseinandersetzen mit Fortbildung, Beratung und praxisorientierten wissenschaftlichen Veröffentlichungen. Seit einiger Zeit wird auf administrativem Weg diese gewachsene regionale Struktur in Schleswig-Holstein systematisch zerschlagen. Personalisierte Ausbilderverantwortlichkeit wird durch systemische Verantwortung ersetzt.“ (Kretzer, 2005)

Auch die zeitaufwändigen diagnostischen Aktivitäten, die weit über die zum täglichen Unterricht gehörende Diagnostik hinausgehen, stehen, so Lehrkräfte und Schulleiter, in keinem Verhältnis zu der Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen. *Viel Unterstützung und auch Entlastung wären erforderlich für die verlangte „Trendwende“, doch sind die Ziele ungenau, die Anforderungen hoch und die Unterstützungsmaßnahmen vergleichsweise gering.* Die Diagnostik wird in dem vorgegebenen Umfang als belastend empfunden. Es gibt keine Entlastungsmaßnahmen im Gegenzug, und nicht immer ist den in der Praxis Agierenden klar, wie Leistungsvergleiche und deren Ergebnisse zur Qualitätsverbesserung des Unterrichts beitragen können und mit dessen pädagogischen Grundsätzen in Einklang zu bringen sind.

Was die Situation zusätzlich erschwert, scheint die Tatsache zu sein, dass viele der Maßnahmen und Projekte zwar für sich genommen als sinnvoll, jedoch insgesamt als zu viel und oktroyiert empfunden werden, dass eine stärkere Einbeziehung der Funktionsträger/innen, beispielsweise der Schulleitungen, fehlt, und für Schulen und Lehrkräfte manch ein Projekt überraschend kommt. *Es kann passieren, dass wir von aktuellen Entwicklungen durch die Presse erfahren, z.B. bei den Vergleichsarbeiten in der 4. Klasse war das so. Peinlich, wenn es der Zufall will, dass die Eltern das zuerst gelesen haben und uns in der Schule danach fragen. Die Informationen müssten besser transportiert werden. Vieles kommt*

*zu schnell und einfach „oben drauf“. Fortbildungen kommen oft zu spät, und die Schulen hinken hinterher. Wir wünschen uns, dass die Schulen eher informiert und vor allem besser vorbereitet sind.*

So ergibt sich ein Bild von Verordnung und Kontrolle, relativ geringer Einbindung im Vorfeld und wenig Entlastung bei anspruchsvollen und zeitraubenden Projekten. *Dadurch geht viel Engagement kaputt. Der eigenverantwortliche Gestaltungsspielraum wird immer enger. Das Schlimme ist auch,* fügt ein Gesprächspartner hinzu, *dass all diese Projekte viel Arbeit bedeuten für die Kollegen. Später wird dann nicht wieder danach gefragt, und Anerkennung für die geleistete Arbeit gibt es auch nicht, höchstens durch die Schulleitung.*

Ein unzureichender Kommunikationsfluss zwischen Ministerium, Schulaufsicht und Schulen wird auch auf höherer Ebene beklagt: *Wir kriegen auf dienstlichem Wege nichts bewegt. Man kommt an einigen Personen einfach nicht vorbei. Der amtliche Apparat ist sehr rigide geworden. Auf dienstlichem Wege die Ministerin von etwas zu überzeugen, ist schlicht nicht möglich. Eine gute, schnelle Kommunikation könnte die Situation entspannen. Man könnte auf verschiedenen Ebenen Vieles abfangen.*

Einer der Gesprächspartner fasst die Meinungen zusammen:

*Die Eigenständigkeit wird zurückgedreht und durch verschärfte Kontrolle und zunehmende Zentralisierung ersetzt. Es gibt noch mehr Menschen, die überprüfen sollen und noch mehr Kontrollorgane und Kontrollinstrumente. Das Ranking nimmt zu. Die Schulpolitik ist schnelllebig geworden, sie ist hektisch und nimmt die Menschen zu wenig mit. Nichts kann sich mehr zu einer Kultur entwickeln. Weniger wäre mehr, langsamer wäre schneller. Nehmt die Menschen mit, vertraut ihnen und ermutigt sie. Was fehlt, sind vor allem vier Dinge:*

- eine Vertrauenskultur
- die Gewissheit: bei Problemen unterstützen wir euch
- Rückmeldungen und Beratungen
- Anerkennung und Würdigung