

Vortrag im Auftrag der **Gemeinnützigen Elternstiftung Baden-Württemberg**
im Rahmen des Projekts „Erziehungspartnerschaft“ – gefördert von der
Landesstiftung Baden-Württemberg
am 16.4.2005 in Mössingen und am 30.4.2005 in Ravensburg

Schulentwicklung mit Eltern?!

Worum geht es bei Schulentwicklung?

In erster Linie um Menschen: Schüler und Schülerinnen, Lehrer und Lehrerinnen, Eltern.

Wir stellen Fragen an diese Dreiecksbeziehung.

Dreiecksbeziehungen sind problematisch und sie kommen in zwei prekären Varianten vor: in der Geheimhaltungsvariante und in der Konkurrenzvariante.

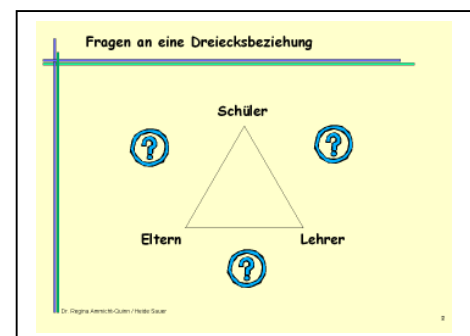
In der Geheimhaltungsvariante wird die Tatsache, dass die Form der Beziehung ein Dreieck ist, vor den jeweiligen anderen Eckpunkten geheim gehalten, so dass sich zwei der drei Beteiligten als Endpunkte einer Geraden wännen; in der Konkurrenzvariante wissen alle voneinander, aber zwei der drei Ecken sind nicht mit der Illusion einer Geraden, sondern mit Formen der Konkurrenz und des Unglücks der verunglückten Geraden befasst.

„Liebesblödigkeit“ nennt der Büchner-Preisträger Wilhelm Genanzino seinen jüngsten Roman über eine Dreiecksbeziehung.

Nun gibt es aber nicht nur diese privaten Dreiecksbeziehungen, sondern auch andere, institutionalisierte. Eine von ihnen liegt unseren heutigen Überlegungen zugrunde: die Dreiecksbeziehung von Eltern, Lehrern und Schülern. Und wie jede Dreiecksbeziehung ist auch diese problematisch.

Zwar gibt es vermutlich eher weniger Eifersuchtsvarianten (obwohl es durchaus schwierig sein kann, wenn die Grundschullehrerin, die nichts falsch machen kann, auf einmal von geschickten oder einfach hingerissenen Kindern gegen die Eltern ausgespielt wird...). Die Eifersuchtsvariante der besonderen Art wäre diejenige, bei der ein Eck des Dreiecks, Eltern oder Lehrer/innen, das jeweils Beste für das dritte Eck, für die Kinder und Jugendlichen, wollen, das jeweils Beste zu wissen meinen, in Konkurrenz treten und gegen die jeweils anderen Personen durchsetzen wollen.

Geheimhaltungsvarianten im eigentlichen Sinn kann es hier nicht geben – unterschlagene Klassenarbeiten oder verschwiegene massive häusliche Ereignisse einmal ausgenommen. Vielleicht gibt es aber die Geheimhaltungsvariante in dem Sinn, dass Schülerinnen und Schüler zu Hause und in der Schule völlig andere Menschen sind und



diese Seite ihrer Person den jeweils Anderen verschwiegen – bis zu einem Zusammentreffen Eltern und Lehrer sich fragen, ob sie vom selben Kind reden.

Diese problematische Dreiecksbeziehung aber muss in irgendeiner Weise gelingen, wenn Schule gelingen soll. Gelingende Schule und gelingende Schulentwicklung und die Rolle der Eltern dabei ist unser heutiges Thema.

Wie also könnte das Dreieck aussehen, wenn es jenseits von Eifersucht und Geheimhaltung gelebt werden soll?

Im Gegensatz zu Beziehungskrisen, in denen versucht wird, das Dreieck abzubauen, zu verschieben, zu verändern, zu zerstören, zu dekonstruieren, haben wir hier die gegenteilige Aufgabe: das Dreieck muss bewusst konstruiert und als Dreieck aufrecht erhalten werden.

Das heißt: Gelingende Schule braucht nicht nur Lehrer und Schüler, sondern in gleicher Weise Eltern.

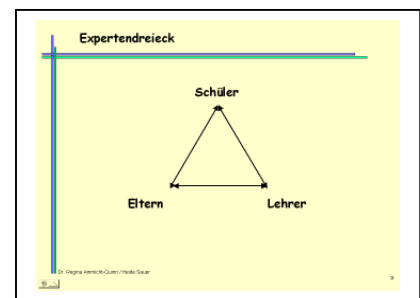
Und: gelingende Schule braucht Eltern *als Eltern*. Sie braucht Eltern in ihrer *Rolle als Eltern* und in ihrem *Expertentum als Eltern*.

Damit könnte ein Experten-Dreieck entstehen:

Eltern sind Experten für ihr Kind.

Lehrer sind Experten für Lernprozesse.

Schüler sind Experten für Wachstum und Veränderung, Experten für die Bewältigung ihrer Alltagskultur, Experten für Zukunft.



Das schließt nicht aus, dass Eltern, Lehrer und Schüler immer auch in anderen Rollen erscheinen: Lehrer und Lehrerinnen sind immer wieder auch Eltern, Eltern sind Experten in einem Beruf, Schüler und Schülerinnen sind häufig Fachexperten (Dinos oder Rap-Musik), Sozialexperten (als älteste Schwester, in einer Stief-Familie, für eine kranke Großmutter) oder Kulturexperten (im Jonglieren der Herkunfts- und Alltagskultur, als Übersetzer und Übersetzerinnen für die Eltern).

All diese – sekundären - Expertenrollen sind gut und wichtig; es ist entscheidend, dass Schule sie zur Kenntnis nimmt.

Aber:

Das gelingende Dreieck braucht die Beteiligten nicht in einer ihrer Sekundär-Rollen (obwohl diese Sekundärrollen ihren Platz haben und innerhalb der Schule erkannt und anerkannt werden müssen). Das gelingende Dreieck braucht die Beteiligten in ihrer Primärrolle. Es braucht nicht Eltern als Kuchenbackexpertinnen, Notlehrer, Lückenbüßer oder Schulhausrenovierenderinnen – sondern Eltern als Experten und Expertinnen für ihr Kind.

Das gelingende Dreieck ist ein Expertendreieck mit den Beteiligten in ihrer primären Rolle: als Eltern, als Lehrerinnen und Lehrer, als Schülerinnen und Schüler. Eine gelingende Dreiecksbeziehung ist hier keine Beziehung der „Liebesblödigkeit“, keine Beziehung von Eifersucht, Geheimhaltung und Konkurrenz; nicht Blödigkeit, sondern Klugheit; nicht Konkurrenz, sondern Anerkennung und Respekt.

Das Experten-Dreieck – im neuen Bildungsplan 2004 verankert

Dieses Experten-Dreieck ist explizit im neuen Bildungsplan verankert und Schulen sind aufgefordert, ein Schulkonzept zu erarbeiten und dabei alle Betroffenen zu beteiligen.

Im Bildungsplan sind dazu hilfreiche Leitfragen formuliert, die Schulen sich stellen und beantworten müssen.

Hier einige Beispiele:

- *Welche Möglichkeiten eröffnet die Schule für eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten?*
- *Welche Vereinbarungen treffen wir, um die Beziehungen untereinander zu gestalten und Orientierung zu geben?*
- *Wie gestalten wir die Erfüllung des gemeinsamen Erziehungsauftrags mit den Eltern?*
- *Wie beteiligen wir Eltern und außerschulische Partner an der Entwicklung und Umsetzung unseres Schulkonzepts?*

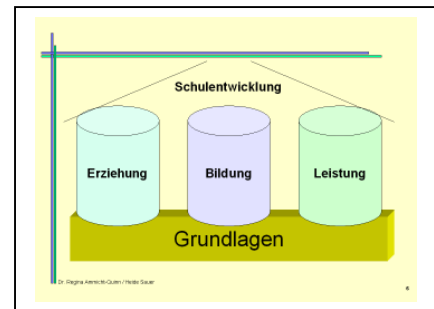
Dass diese Forderung des neuen Bildungsplans erfüllt werden muss, ist unumstritten. Doch wie weit sind die Schulen auf diesem Weg? Wie sieht die Realität aus?

Wie erleben Sie das Expertendreieck an Ihrer Schule?

Und wie können Sie es erreichen, das Expertendreieck konstruktiv und im Sinne des neuen Bildungsplans zu gestalten?

In der Frage nach Schulentwicklung und der Rolle der Eltern in der und für die Schulentwicklung machen wir nun die Probe aufs Exempel:

Wir fragen nach drei Feldern, drei Bereichen, die in der Schule bedeutend sind, die tragende Säulen für das Haus der Schule sind: die Bereiche Erziehung, Bildung und Leistung.



1. Der Bereich „Erziehung“

Erziehung ist heute (wieder) ein großes gesellschaftliches Thema geworden, möglicherweise zum ersten Mal seit dem Umbruch in der Wahrnehmung von Erziehung, der Verortung der Erziehungswissenschaften und der Aufregung über Summerhill und „antiautoritäre“ Erziehung Ende der 70er Jahre.

Einige Beispiele:

- Wenn die Supernanny bei RTL zeigt, wie das mit dem Erziehen geht, schauen fünf Millionen Menschen zu, vermutlich mit einer Mischung aus Voyeurismus, Schadenfreude und der heimlichen Erleichterung, dass andere noch größere Probleme haben als sie selbst;
- Loki Schmidt redet in der Bild-Zeitung über heilsame Ohrfeigen;
- 750 Millionen Euro gaben die Deutschen im vergangenen Jahr für Erziehungsratgeber und Erziehungszeitschriften aus;
- Bei vielen Erziehungsberatungsstellen hat sich die Zahl der Ratsuchenden in den letzten 10 Jahren verdoppelt; zugleich sind die Kinder, um die es geht, immer jünger geworden – von pubertierenden Kindern vor 10 Jahren zu 3-jährigen Kindern heute. Jedes dritte Kind hat diagnostizierte Sprach- und Entwicklungsstörungen;
- Manche Eltern reagieren erleichtert, wenn man bei ihrem Kind eine Entwicklungsstörung diagnostiziert (dann sind sie nicht ‚schuld‘ an der Störung).

- Die Hälfte aller Eltern hält ihre kleinen Kinder für verhaltensgestört. („Soziale Kompetenz für Kinder und Familien“. Erlangen-Nürnbergiger Entwicklungs- und Präventionsstudie, gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 1994).
- Knapp 35% der Kinder sind übergewichtig, darunter knapp 10% fettsüchtig;
- Zweijährige sehen pro Tag durchschnittlich 58 Minuten lang fern.

Diese Beispiele sind eine Problemanzeige: Erziehung ist in neuer Weise schwierig geworden.

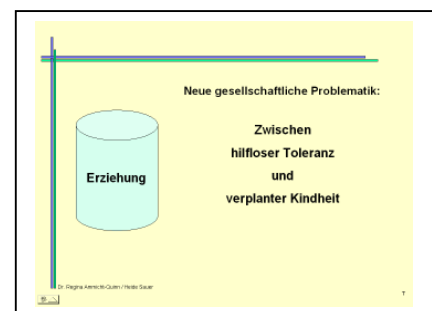
Aus der Vielzahl der Gründe, die man hier nennen könnte, sollen vier herausgegriffen werden:

- Während Familien sich immer schneller ändern, ziehen Sorgen innerhalb der Familie (Scheidung, Arbeitslosigkeit, Geldsorgen...) Aufmerksamkeit und emotionale Kraft auf sich;
- Die Medienwelt ist paradox. Sie konfrontiert Kinder sehr früh mit der Welt als ganzer und mit allen Problemen dieser Welt, während sie gleichzeitig von der realen Welt der Kinder ablenkt;
- Extreme Individualisierung gibt uns allen eine nie gekannte Freiheit in Bezug auf die Gestaltung von Biografien; die „Normal-Biografie“ ist zur „Wahl-Biografie“ geworden (Ulrich Beck); zugleich herrscht extreme Unsicherheit in der Gestaltung von Biografien durch Wegbrechen der einschränkenden, aber auch stabilisierenden Institutionen wie Großfamilie, Kirche, Staat;
- Erziehende wissen häufig nicht mehr, wie und woraufhin sie Kinder erziehen sollen – es gibt keine allgemein und von allen anerkannten verbindlichen Werte mehr.

Die Folge davon ist ein großes Spektrum von Erziehungsstilen.

Zwei Extremformen werden hier sichtbar:

- *hifflöse Toleranz*: Hier geschieht Erziehung nach dem Motto: „Wenn es dich nur glücklich macht“; sehr viel Verantwortung wird auf die Kinder und Jugendlichen selbst verlagert (Zeitpunkt des Schuleintritts; Lebensort bei Scheidungen). Ein möglicher Hintergrund ist der gesellschaftlich herrschende Jugendkult: ‚Jugendlichkeit‘ als hoher gesellschaftlicher Wert verhindert immer wieder das Erwachsenwerden auch von Erwachsenen, die dann nicht – wie die Generationen vor ihnen – starke Hierarchien in der Familie aufbauen, sondern versuchen, Hierarchien zu leugnen;
- *verplante Kindheit*: hier heißt es nicht mehr: „benimm dich!“, sondern: „beeil dich!“ (Till Bastian). Die Aufforderung zum Benehmen zielt auf einen Wert, wie zweifelhaft er auch immer sei; die Aufforderung zur Beeilung ist leer, das Kind muss einfach der allgemeinen Beschleunigung angepasst werden. Zugleich sind die vollen Kinder-Terminkalender häufig auch Ausdruck einer Angst, man könnte etwas Entscheidendes zugunsten der Kinder verpassen – während man gleichzeitig riskiert, dass diese Kinder ihre Kindheit verpassen.



Wie nun ist in einer solchen Situation „Erziehungspartnerschaft“ denkbar?

„Erziehungspartnerschaft“ gelingt nicht in der Form gegenseitiger Schuldzuweisung; sie gelingt aber auch nicht in der Ausführung fertiger Rezepte.

An die Stelle von Schuldzuweisungen einerseits und fertigen Rezepten andererseits tritt die gemeinsame dringende Frage nach den Fundamenten:

Woraufhin erziehen wir?

Wollen wir die Kinder ausrüsten (aufrüsten) für die Ellbogengesellschaft?

Müssen wir sie wappnen für verlangte maximale Flexibilität?

Welche Rolle spielen noch Grundbedürfnisse wie Liebe, Zeit, Ansprache, Bewegung ...?

Dies sind die großen Fragen, die als Basis einer „Erziehungspartnerschaft“ eine Rolle spielen müssen; wenn sie keine Rolle spielen, dann haben wir sie schon unterschwellig, vielleicht auch unreflektiert beantwortet.

„Erziehungspartnerschaft“ ist eine Herausforderung. Sie soll nun nicht am Beispiel der ganz großen Fragen, sondern am Beispiel einer kleinen Frage erprobt werden:

Nehmen wir einmal ein kleines Problem, das an vielen Schulen auftritt: das Kaugummikauen.

Putzfrauen beschwerten sich, weil auf dem Boden, auf und unter den Tischen Kaugummis kleben.

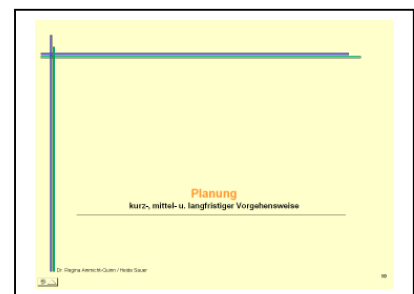
Schülerinnen und Schüler beschwerten sich, weil – nachdem eine andere Klasse in ihrem Raum war - unter ihren Tischen Kaugummis kleben.

Lehrerinnen und Lehrer beschwerten sich, weil im Unterricht immer wieder Kaugummiblasen geräuschvoll platzen.

Der Hausmeister beschwert sich, weil der Schulhof mit Kaugummiresten übersät ist und, und, und

Wie hängt nun diese kleine Frage mit der großen Frage der Schulentwicklung zusammen?

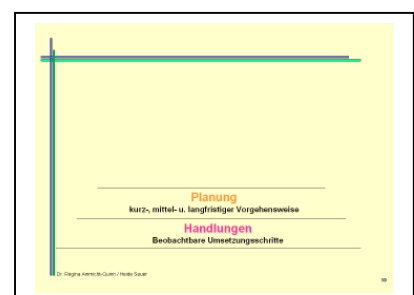
In der Gesamtlehrerkonferenz wird beschlossen, dass Kaugummikauen verboten ist und jeder Schüler darauf hingewiesen wird. Schule (und in diesem Falle ausschließlich die Lehrer und Lehrerinnen) bestimmen ihre Vorgehensweise. Im besten Falle werden nicht nur die Schüler sondern auch die Eltern über diese Vorgehensweise informiert, selten jedoch in die Planung mit einbezogen.



D.h. es wird davon ausgegangen, dass alle Lehrenden darauf achten, ob ein Schüler Kaugummi kaut und entsprechend auf das Verbot hinweisen und so das Kaugummi-Problem gelöst wird. Die Planung wird in konkrete Handlungen umgesetzt.

Realität ist aber oft, dass

- gar nicht jeder Lehrer, jede Lehrerin darauf achtet



(warum auch immer),

- nicht jeder Lehrer, jede Lehrerin gleich reagiert. Damit argumentieren dann die Schüler,
- der junge Referendar selbst Kaugummi kaut,
- manche Schüler das nicht verstehen, weil sie – manchmal sogar auf Empfehlung ihres Zahnarztes – medizinische Kaugummis nach der Pause kauen und sie anschließend ordnungsgemäß entsorgen,
- Schüler und Schülerinnen weiter Kaugummi kauen, obwohl sie bereits ermahnt wurden.

In der Praxis sieht das oft so aus, dass sich die Klagen häufen und die Gesamtlehrerkonferenz sich wieder trifft und wieder diskutiert. Auch jetzt gibt es wieder einen Beschluss, nämlich, dass jeder Schüler, der mit einem Kaugummi erwischt wird, einen Klassenbucheintrag erhält. Schule (und hier wieder nur die Lehrer) agiert also wieder auf der Planungsebene.

Wissen Sie, wie es weiter geht?

Wieder ist in der Realität Unterschiedliches zu beobachten, nämlich, dass

- immer noch nicht alle Lehrenden darauf achten (warum auch immer), was zusätzlich zu Unmut im Kollegium („Jetzt sage ich auch nichts mehr“ / „Immer bin ich die Böse“) führen kann,
- Schüler und Schülerinnen sich ungerecht behandelt fühlen, weil sie, wenn sie das erste Mal erwischt werden, die gleiche Strafe bekommen, wie jemand, der zum 10. Mal erwischt wurde,
- ein Elternbrief kommt, der diese Ungerechtigkeit formuliert oder auch das Unverständnis über diese Entscheidung.

Oft entsteht nun ein Kreislauf zwischen Planungs- und Handlungsebene, der viel Energie kostet und wenig bringt, also: viel Energie und null Leistung.

Es ist durchaus möglich, dass eine Schule – dieses Kreislaufs überdrüssig, jetzt ein Konzept entwickelt, zum Beispiel „Unsere Schule – eine kaugummifreie Schule“.

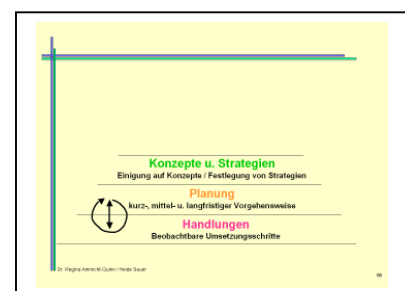
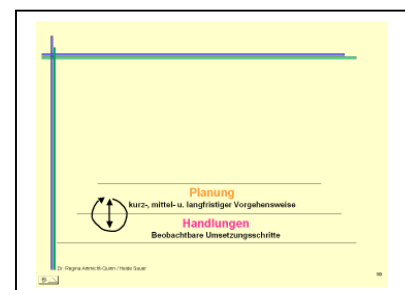
Und es wird nun diskutiert, welche Strategien entwickelt werden können, zum Beispiel:

- Aktionswochen (Reinigung der Möbel und Schulhof) – vielleicht sogar mit freiwilligen Eltern,
- verschiedene Projekte zum Thema, denn man will ja die Schüler überzeugen.

Und zwei Monate später?

Vermutlich steht das Kaugummi-Problem wieder auf der Tagesordnung der Gesamtlehrerkonferenz – begleitet von Ärger, Frust und sogar Resignation.

Auf diesen drei Ebenen (Planung, Handlung, Konzepte/Strategien) wird sehr häufig in Schule und manchmal auch im gesamten Schulsystem agiert.



Was bis jetzt noch gar keine Rolle gespielt hat, ist, warum kein Kaugummi gekaut werden soll, selbst wenn alle Schülerinnen und Schüler ihn anschließend ordnungsgemäß entsorgen.

Dabei geht es nicht um Sauberhaltung der Schule, sondern um etwas wie

- im Unterricht wird nicht gegessen oder gekaut; das gehört sich nicht,
- wenn ich mit jemandem rede, ist es unhöflich, Kaugummi zu kauen,
- Arbeiten und Kauen passt nicht zusammen; Kaugummi gehört in die Freizeit,
- Regeln müssen eingehalten werden,

also um Vorstellungen von „guter Erziehung“, um Vorstellungen von „guter Schule“.

Die hat jeder Einzelne: Schulleiter, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer, Hausmeister, Bürgermeister, Menschen, die in der Schulverwaltung tätig sind, Journalisten ...

Und die Lehrenden, die bislang nicht darauf geachtet haben, haben vielleicht ganz andere Vorstellungen von Erziehung, wie zum Beispiel

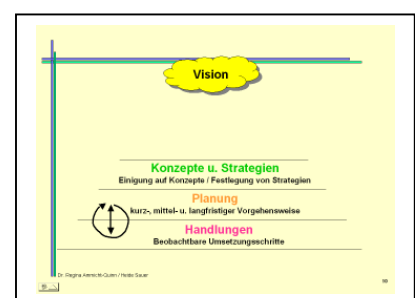
- Kaugummikauen stört doch niemand,
- Wir müssen doch nicht alles regeln,
- Ich bin doch nicht der Polizist der Schule,
- Kaugummi ist doch nicht ungesund! Im Gegenteil!
- ...

Hinter diesen Vorstellungen von guter Schule, von guter Erziehung stehen eigene Visionen. Die Vision, die die Einzelnen haben, sind abhängig von ihrer Sozialisation, von ihren Erfahrungen, die sie gemacht haben (z.B. in der eigenen Schulzeit), die sie in der Gegenwart erleben. Diese Visionen leiten ihr Handeln.

Solange diese Einzelvorstellungen nicht kommuniziert werden, kann keine gemeinsame Vorstellung von guter Schule und Erziehung gefunden werden, und es werden immer wieder auf der Handlungsebene Konflikte entstehen, die zu neuen Planungen und dem Teufelskreis führen.

Nehmen wir einmal an, eine Schule macht sich auf, eine gemeinsame Vision zu formulieren.

Dann geht es erst einmal nicht um Kaugummi, sondern um das, was dahinter liegt, um die Werte, die Grundhaltung der Schule und Kaugummikauen kann ein Beispiel dafür sein.

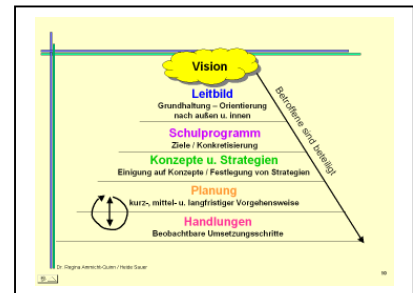


Welche Werte leiten uns, was ist unsere Grundhaltung? Nicht Kaugummi zu kauen kann ein Beispiel für Werte wie „achtsamer Umgang mit Schule, Mobiliar, Umwelt“ oder auch „wertschätzender Umgang“ sein.

Diese Grundhaltung muss erarbeitet, diskutiert und in Worte gefasst werden und findet sich zum Beispiel im Leitbild, das Orientierung nach innen (für alle Beteiligten) und nach außen gibt. Und hier gilt es, alle Betroffenen zu beteiligen, also auch Schüler und Eltern.

Damit angestrebte Visionen und Leitbilder gelebt werden können, ist es notwendig, gemeinsame Ziele zu formulieren – eine Konkretisierung der Werte vorzunehmen. Diese Ziele stehen im so genannten Schulprogramm, quasi dem Regiebuch einer Schule für die Schulentwicklung, an dem sich die Handlungen aller Betroffenen orientieren.

Und auf dieser Grundlage kann dann eine Strategie entwickelt werden (z.B. für unsere saubere Schule) und jetzt wird anders geplant als bei der Gesamtlehrerkonferenz von vorhin. Es geht darum, die Ziele zu erreichen, hinter denen alle Betroffenen, die jetzt beteiligt sind, stehen. Dies wird in den Handlungen sichtbar.



Wenn es also für die Werte und Grundhaltungen einer Schule wichtig und für die Erreichung der Ziele bedeutsam ist, dass an der Schule kein Kaugummi gekaut wird, wenn alle Betroffenen beteiligt an diesem Prozess sind,

- wird es eine Vereinbarung dazu geben und diese Vereinbarung ist Grundlage für das Handeln, dass zum Beispiel Kaugummikauen wahrgenommen, darauf geachtet (daran erinnert) und ggf. sanktioniert wird,
- wird keine Junglehrerin Kaugummi kauen. (Es sei denn, sie vergisst es. Dann kann sie daran erinnert werden),
- Schüler und Schülerinnen werden vermutlich nicht einheitlich bestraft werden.
- Eltern werden darauf achten und mit ihren Kindern darüber reden.

Oder es werden ganz andere Lösungen gemeinsam entwickelt:

- Z.B. dürfen (oder sollen) Schüler nach dem Pausenfrühstück einen Zahnreinigungskaugummi kauen, der anschließend entsprechend versorgt wird.
- Schüler und Schülerinnen könnten selbst darauf achten, dass dies geschieht und damit Verantwortung für die gemeinsam entwickelte Lösung übernehmen.

Wenn die gemeinsame Vision kommuniziert und Ziele gemeinsam formuliert werden, dann haben die Handlungen etwas mit der gemeinsamen Vision zu tun und der Teufelskreis kann durchbrochen werden.

Das ist tatsächlich nicht durch einen einmaligen Beschluss einer Gesamtlehrerkonferenz zu leisten. Schulentwicklung ist ein Prozess, der Zeit braucht.



Kaugummis sind nur eines der kleineren Erziehungsprobleme; Fragen von Gewalt zum Beispiel ein größeres. Deren Bearbeitung in einem Schulentwicklungsprozess ließe sich aber möglicherweise nach dem „Kaugummi-Modell“ vorstellen.

Die Frage, die sich stellt, ist nun, auf welchen Ebenen Eltern als Experten für ihre Kinder in einem Schulentwicklungsprozess agieren können.

Das geht über eine Beteiligung in der Schulkonferenz hinaus. Schulen, die ihren Schulentwicklungsprozess gemeinsam mit Eltern und Schülern gestaltet haben, berichten über äußerst positive Erfahrungen und Ergebnisse.

2. Der Bereich „Bildung“

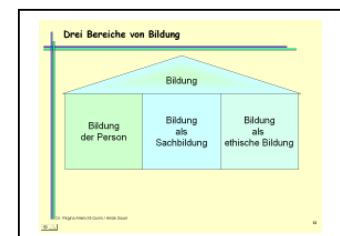
Was ist Bildung?

Bildung ist Bildung auf Zukunft hin. Das heißt: Bildung ist nicht das, was ‚wir früher hatten‘ - ohne Computer, SMS, MTV und die Gewöhnung an eine Vielzahl von Ablenkungen. In Bildung verwirklicht sich das, was die vorangehende Generation und die Gesellschaft den Kindern schulden, damit sie ihren Weg in der Welt von heute und in die Welt von morgen sinnvoll leben können.

„Schule hat aus Bildung Schulbildung gemacht“ – so Hartmut von Hentig. Damit besteht die Gefahr, dass der Bildungs-Prozess durch das Ziel ersetzt wird: Wenn man dieses Ziel erreicht hat (diese Nebenflüsse, jene Konjugation, folgende Formel kennt), ist man „gebildet“. Bildung wird dabei stark verkleinert: aus etwas vom Leben Gespeistem wird etwas vom Leben Getrenntes; aus etwas Subjektivem wird etwas Objektives; aus dem Merkmal einer Person wird etwas, das in getrennten Fächern – Schulfächern – bereitliegt.

Bildung lässt sich in drei Bereiche unterteilen:

in einen Bereich, der sich primär auf die *Person*, einen Bereich, der sich primär auf die *Sache* und einen Bereich, der sich primär auf die *Anderen* bezieht.



Der *erste Bereich* sieht Bildung als reflexiven Vorgang: *Ich bilde mich* – wobei diese Selbstbildung durchaus und in der Regel mit Hilfe anderer Menschen und Dinge, die zur Bildung des Selbst beitragen, geschieht. Bildung ist Bildung der Person. Der Mensch ist Subjekt seines eigenen Bildungsprozesses, er bildet sich über sich, lernt sich kennen, sich selbst achten, Verantwortung für sich zu übernehmen, seine Gefühle wahrzunehmen und zu äußern.

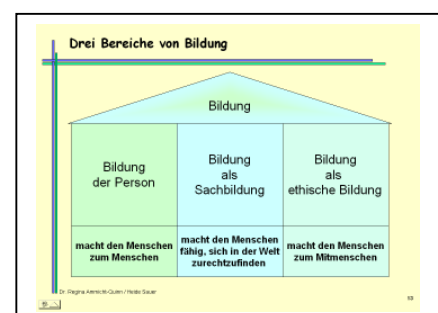
Der *zweite Bereich* ist Sachbildung, praktische Bildung; es ist der Bereich der Bildung, der das Sich-Zurechtfinden in der Welt ermöglicht – durch Sprache und Schrift, Wissenschaft und Technik.

Neben dem Blick auf sich selbst und dem Blick auf die Sachwelt richtet der *dritte Bereich* den Blick auf den Anderen. Bildung in diesem Sinn bezieht sich im weitesten Sinn auf das ‚gute Leben‘, auf das, was einer Gemeinschaft erlaubt, in Freiheit, Frieden und mit dem Anspruch auf Glück zu leben. Bildung in diesem Bereich ermöglicht Blick auf den Anderen und in dessen Folge den Blick auf die politischen und sozialen Strukturen, die das Zusammenleben bestimmen: Bildung ist politische und soziale Bildung und, beiden Bereichen zugrunde liegend, ethische Bildung.

Im ersten Bereich geht es um Bildung, die den Menschen zum Menschen macht.

Im zweiten Bereich geht es um Bildung, die den Menschen fähig macht, sich in der Welt zu orientieren.

Im dritten Bereich geht es um Bildung, die den Menschen zum Mitmenschen macht.



Dazu gehören nun einige Warnungen bezüglich PISA:

Die PISA-Tests beziehen sich auf den zweiten Bereich von Bildung, die Sach-Kompetenz. So wichtig sie ist, so wenig ist damit der Bereich von ‚Bildung‘ erfasst.

PISA setzt sich von Theorien materialer Bildung ab (Was alles muss ich wissen, um gebildet zu sein? Welche Nebenflüsse? Welche Jahreszahlen?) und setzt auf Kompetenzen. Diese Kompetenzen sind auch die Kernkompetenzen traditionellen schulischen Arbeitens, beispielsweise die Lesekompetenz.

Betrachten wir die PISA-Aufgaben zur Lesekompetenz, dann sehen wir Texte, die entweder Sachtexte (Turnschuhe) oder Texte im übertragenen Sinn sind (Schaubilder, Statistiken etc.) – oder aber sich auf ein Sachphänomen beziehen (Graffiti). Es gibt – im internationalen Vergleichstest – einen literarischen Text, einen Auszug aus Anouilhs Schauspiel „Léocadia“. Es ist ein Text, der hervorragend für 15-Jährige geeignet ist – ein Text über die erste Liebe, den ersten Verlust und die Frage, ob die erste Liebe ersetzbar ist. Der Textausschnitt erklärt die Vorgeschichte: der Prinz ist seit Léocadias Tod untröstlich; seine Tante, die Herzogin, möchte ihm helfen und Kontakt zwischen ihm und einer gesellschaftlich unbedeutenden Verkäuferin herstellen, die der verstorbenen Léocadia wie aus dem Gesicht geschnitten ist. Der Text selbst ist ein Gespräch der Herzogin mit Amanda, der Verkäuferin. Die Herzogin bringt Amanda – gegen deren Einwände – dazu, den Prinzen auf einem öffentlichen Platz anzusprechen; sie erhofft sich eine Heilung des Prinzen von dem, was wir jenseits der Bühne als schwere Depression bezeichnen würden. Amanda tut es – doch der angesprochene Prinz sieht entweder nicht hin oder er sieht nur ein fremdes Mädchen, nicht seine geliebte Léocadia, und geht weiter. „Er hat mich nicht erkannt“, sagt Amanda.

Die PISA-Aufgaben fragen zunächst nach dem Verständnis des Textes: Was will die Herzogin von Amanda? Dann aber werden sie formal: Wie kann man den Sprechtext der Schauspiele von den Anweisungstexten unterscheiden (durch Kursivdruck); in der nächsten Aufgabe wird verlangt, die Bühnenanweisungen den Requisiteuren, Beleuchtern, Tontechnikern etc. zuzuordnen; weiterhin auf einem Schaubild der Bühne die Positionen der Herzogin und Amandas kennzeichnen beim Auftritt des Prinzen (die Herzogin hat sich versteckt); und schließlich den Satz Amandas „Er hat mich nicht erkannt“ erklären. Vier Möglichkeiten sind dabei vorgegeben – richtig ist Möglichkeit D („Dass dem Prinz nicht aufgefallen ist, dass Amanda wie Léocadia aussieht“) – eine Antwort, die vermutlich nicht falsch ist, aber der seelischen Komplexität in keiner Weise gerecht wird: Was, wenn der Prinz durch seine Trauer nicht in der Lage ist, einen anderen Menschen anzusehen und zu ‚erkennen‘? Antwort A („Dass der Prinz Amanda nicht angesehen hat“) ist in der Struktur des Testes auf jeden Fall als falsche Antwort zu werten.

Was hier vorrangig getestet wird, ist – weil es leicht zu testen ist –, ob Schüler die Gattung ‚Theaterstück‘ verstehen und ‚lesen‘ können; ob sie eine Vorstellung davon haben, welche Menschen mit welchen technischen Kenntnissen bei der Umsetzung eines Stückes involviert sind. Das ist richtig und wichtig. Aber es ist wenig. Wenig nicht, was den *Anspruch*, sondern wenig, was den *Ausschnitt aus der Wirklichkeit* betrifft.

Der Text über die erste Liebe und den ersten Verlust, der ins Herz vieler 15-Jähriger treffen könnte, wird dem Vorgang des Tests geopfert. Statt um eine Reflexion des Herzens geht es um eine Reflexion der Oberfläche. Nimmt man den Test ernst und wörtlich, dann suggeriert er, es sei wichtiger zu wissen, dass Regieanweisungen kursiv ge-

druckt sind und dass Tontechniker Vogelgezwitscher einspielen können als zu erkennen, dass der Tod der Liebe jemandem das Herz brechen kann.

Worauf beziehen sich also die PISA-Kompetenzen? Sie beziehen sich auf ein kleines, von der Öffentlichkeit hoch bewertetes und gut zu umgrenzendes Spektrum – vorwiegend auf den mittleren Bereich von Bildung, den Bereich der Sachbildung, der praktischen Bildung. PISA-Kompetenzen insgesamt zielen auf die Fähigkeit, eine vorgegebene Umgebung zu entziffern. Diese Fähigkeit ist erforderlich für ein mündiges und letztlich befriedigendes Leben. Aber gleichzeitig reicht das Lesen- und Rechnenkönnen dafür nicht aus. PISA selbst behauptet das nicht. Die Reaktionen auf PISA aber zeigen die Gefahr einer neuen Konzentration auf diese Bereiche und damit einer neuen Einführung von Bildung und Leistung – um den Preis der Wertschätzung und Entwicklung der Anderen. Und der Preis ist hoch.

Wenn Bildung auf Zukunft hin geschieht, wenn Bildung das ist, was eine vorangehende Generation der nachfolgenden schuldet, wenn wir für eine Welt bilden, die wir nicht kennen, dann ist es nicht damit getan, dafür zu sorgen, dass Kinder sich in der gegenwärtigen Welt zurechtfinden. Bildung bedeutet dann die Fähigkeit, eine zukünftige Welt zu gestalten.

Der pädagogische Prozess benötigt dazu mehr als das, was mit besseren Lernstrategien auch erfolgreicher hergestellt werden kann. Er muss mit großer Bewusstheit die anderen beiden Bereiche der Bildung mit einbeziehen; es sind die Bereiche, die sich offenen Fragen aussetzen: Wie werde ich zum Menschen? Und: Wie werde ich zum Mitmenschen? Interessanterweise wird diese Notwendigkeit – in zweiter Ordnung – durch Sachargumente gestützt: Die Ergebnisse der Lernforschung zeigen, dass Lernkompetenz dort am nachdrücklichsten gefördert wird, wo der Zusammenhang mit Selbstkompetenz und Sozialkompetenz nicht beliebig oder zweitrangig, sondern zentral ist.

Dass Bildung eine Kernaufgabe von Schule ist, ist nichts Neues.

Aber dass Bildung in allen drei aufgezeigten Dimensionen eine Kernaufgabe von Schule ist, stand so genau noch in keinem Lehrplan, wie es im neuen Bildungsplan formuliert ist.

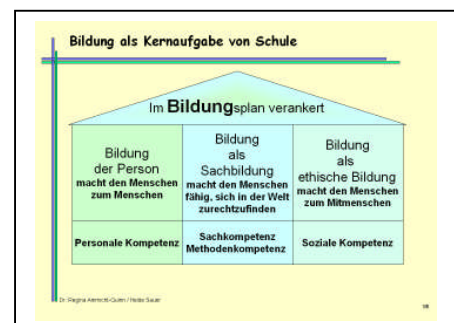
Personale Kompetenz (z.B. Zuverlässigkeit, Toleranz, Verantwortung übernehmen, Leistungsbereitschaft), Sachkompetenz, Methodenkompetenz und soziale

Kompetenz (z.B. Zuhören, Teamfähigkeit) stehen nicht nebeneinander, sondern sind verzahnt und werden in allen Fächern und Fächerverbänden erworben.

Teamfähigkeit z. B. ist genauso ein Thema für den Mathematikunterricht wie für den Religions- oder Musikunterricht.

Wie das geschieht und wo die Schwerpunkte liegen, entscheidet die Schule vor Ort unter Beteiligung der Betroffenen (also auch der Schüler und Eltern). So kann der erweiterte Lernbegriff zum Motor von Schulentwicklung werden.

Dass ein Prozess und nicht einfach ein Beschluss dazu notwendig ist, zeigt folgendes Beispiel:



Eine Schule hat sich auf den Weg gemacht und nach einer gemeinsamen Vision ein Leitbild formuliert, das kurz und präzise auf wenige Begriffe beschränkt ist. Alle Beteiligten waren sich bei den Begriffen wie z.B. Vertrauen oder Leistung schnell einig.

Bei der Konkretisierung (im Leitbild und im Schulprogramm) wurde dann klar, wie genau die Begriffe verstanden und gefüllt werden. Zeit für Gespräche, Diskussionen und vor allem Dialog in einer vertrauensvollen Atmosphäre - immer das gemeinsame Ziel vor Augen – haben es ermöglicht, das Schulprogramm zu verwirklichen.

Entscheidend war, so haben alle Beteiligten immer wieder formuliert, nicht das „Produkt“ Leitbild bzw. Schulprogramm, sondern der gemeinsame Weg: der Prozess, für den sich diese Schule wirklich Zeit genommen hat.

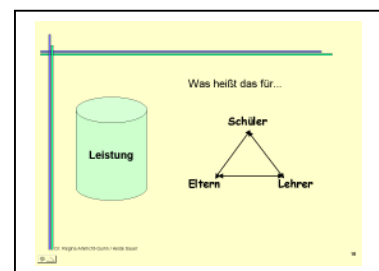
Eltern, Schülerinnen und Schüler waren übrigens von Anfang an bei diesem Prozess dabei.

Bildung als Bildung der Person, als Sachbildung und als ethische Bildung kann dann besonders gut gefördert werden, wenn alle am Schulleben Beteiligten in den Schulentwicklungsprozess einbezogen werden.

3. Der Bereich „Leistung“

Was heißt „gut sein“ für Schülerinnen und Schüler? Wann sind sie „gut“? Wann fühlen sie sich „gut“?

In den unterschiedlichen Kontexten, in denen sie sich bewegen – zwischen peer group und Elternhaus, zwischen Medien und Schule – kann ‚Leistung‘ und ‚gut sein‘ etwas Unterschiedliches oder auch Gegensätzliches bedeuten.



- Elternhaus

So unterschiedlich, wie heute Erziehungsstile sind, so unterschiedlich ist auch das, was in Elternhäusern unter ‚Leistung‘ verstanden wird: ‚Leistung‘ kann in traditionellen Familien bedeuten, ein geistiges oder materielles Familienerbe erfolgreich weiterzutragen; ‚Leistung‘ kann in unglücklichen Familien bedeuten, dass die Kinder genau das werden sollen, was die Eltern *nicht* geworden sind – Akademikerin oder reich und berühmt oder Pfarrer; diese Familien haben auch ein Familienerbe, ein negatives; und ‚Leistung‘ kann in überforderten Familien hilflose Toleranz bedeuten, die an die Stelle von Rat, Sorge oder auch Widerspruch getreten ist: „Wenn es dich nur glücklich macht“.

- Jugendkultur

‚Leistung‘ innerhalb der Jugendkultur ist häufig eine Anpassungsleistung an die Ideale der Konsumgesellschaft, vor allem eine Anpassung des Körpers, der ‚gut‘ und ‚richtig‘ sein muss. Wir sehen massive Essstörungen vor allem bei jungen Frauen, vermeidbare Verletzungen und Unfälle bei jungen Männern.

Gleichzeitig ist „Jugend“ und „Jugendlichkeit“ zum allgemeinen gesellschaftlichen Leitmotiv geworden. Das Jugendalter dehnt sich immer weiter aus – nach vorn, wo Kinder keine Kinderkleidung mehr tragen und keine Kinderlieder mehr singen, sondern voll in die populäre Jugendkultur integriert sind – und erst recht nach hinten, wo das jugendlichsein ein erstrebtes Merkmal fast jeden Lebensalters geworden ist.

In dieser Situation, in der alle jugendlich sein wollen, aber niemand Jugendliche so recht haben will, ist es schwierig, einen eigenen Ort und ein eigenes Profil zu finden – sodass immer mehr Jugendliche den eigenen Körper massiv und bleibend markieren – mit Piercings und Tattoos. Die auf Jugendliche zielenden Medien – ein breites Spektrum von MTV über Werbung und Fernsehserien bis hin zu Hollywoodfilmen – stoßen hier in eine Lücke. Sie vermitteln die klarsten und greifbarsten Bilder davon, wohin das Leben gehen soll und wie man selbst sein muss und was man leisten muss, damit das Leben auch dahin geht. Die Glücksverheißungen dieser populären Jugendkultur sind suggestiv: Das Dreiergespann von Liebe, Sexualität und Popularität steht als Lebensziel deutlich vor der Rettung der Wale oder der Welt – ein verständliches Moment, wenn wir die aktuelle und schwierige Situation vieler Jugendlicher betrachten.

- Schule

Die Bedingungen für Schule sind in den letzten Jahren schwieriger geworden. Der Mangel an Lehrenden und der Mangel an Geld produziert Überlastungen. Zugleich müsste in einer Zeit, in der allenthalben der Übergang zur Informations- und Bildungsgesellschaft proklamiert wird, der Ort, an dem dieser Übergang vollzogen werden muss, mit allen Kräften unterstützt werden.

Noch problematischer vielleicht aber ist das veränderte Bild der Schule und des Lehrerberufs in der Öffentlichkeit. Niemand von uns sollte sich eine Zeit zurückwünschen, in der die Schule und die Lehrenden als absolute und unhinterfragbare Autorität galten, über jede Kritik erhaben und jeder Diskussion entzogen. Heute aber scheint Schule in den Augen der Öffentlichkeit häufig nichts weiter als ein Dienstleistungsbetrieb unter anderen zu sein, demgegenüber man das Recht hat, verlässliche Dienstleistungen einzufordern, vergleichbar einer Haltung, mit der man warmes Wasser, Strom oder auch die Entsorgung von Müll verlangt.

Der Leistungsdruck, unter dem Schulen stehen, wenn internationale Vergleichstest deutsche Schülerinnen und Schüler schlechter aussehen lassen, wird häufig unmittelbar weitergegeben. Nun ist unbestritten, dass Leistung tatsächlich ein Wert ist. Leistung aber heißt im schulischen Kontext häufig: Leistung zur richtigen Zeit, am richtigen Ort, im angegebenen Umfang und im vorgegebenen Rahmen – Leistung durch Anpassung.

Drei Orte – Elternhaus, Jugendkultur und Schule – fordern unterschiedliche, manchmal auch völlig entgegengesetzte Leistungen; sie sind aber auch drei Orte, an denen Leistung häufig durch Anpassung erbracht wird. Zugleich ist Leistung ein großes Konfliktfeld innerhalb der Dreiecksbeziehung.

Es ist unbestritten, dass Leistung ein Wert ist; zugleich ist die unterschwellige Gleichung „Mensch = Leistung“ menschenverachtend. Was also kann Leistung jenseits dieser Gleichung bedeuten?

Der Film „Rhythm is it“ (Regie: Thomas Grube und Enrique Sánchez Lansch) zeigt ein Beispiel davon, was Leistung sein und wie sie gelingen kann.

250 Berliner Kinder und Jugendliche aus 25 Nationen tanzen Strawinskis *Le Sacre du printemps*; die Berliner Philharmoniker spielen unter Leitung von Sir Simon Rattle, mit den Kindern und Jugendlichen tanzen und trainieren der Choreograph Royston Maldoon, Susannah Broughton und ein Workshopteam.

Der Film begleitet drei der Protagonisten auf diesem Weg nicht nur hin zu einer Aufführung, sondern hin zu einem neuen Bild von sich selbst; darunter sind zwei Jugend-

liche aus einer Hauptschule eines sozialen Brennpunkts, Marie aus Berlin, die um ihren Hauptschulabschluss bangt und Oaynika aus Nigeria, der vor kurzem als Kriegswaise nach Berlin gekommen ist. Sie lernen das aufrechte Stehen, den aufrechten Gang. Royston Maldoon ist streng mit den Hauptschülern, mit denen er in der Turnhalle der Schule arbeitet. Sie müssen lernen, ruhig zu sein, nicht zu schwätzen, sich zu konzentrieren, Abläufe zu wiederholen, bis sie gelingen. Irgendwann nimmt eine der Lehrerinnen Maldoon auf die Seite, um ihm zu sagen, er möge nicht so streng sein und nicht so viel erwarten; die Schüler hätten „für ihre Verhältnisse“ schon erstaunlich viel geleistet, dies sei nun ihr Limit. „Das ist noch lange nicht ihr Limit“, antwortet Maldoon. In einer anderen Szene regt sich Unmut unter den Kindern und Jugendlichen: Sie müssen üben und üben und üben. „Das macht doch gar keinen Spaß!“, beklagen sie sich. Maldoon antwortet mit großer Emphase: „Spaß? Ihr wollt, dass das Spaß macht? Mir ist das Ernst. Absolut Ernst. Aber wenn ihr wissen wollt, warum ich seit vierzig Jahren tanze, dann sage ich euch: Weil der Ernst des Tanzens mir Spaß macht.“

Was also könnte Leistung sein, die sich jenseits von schlichten Anpassungsforderungen bewegt?

- Sie ist nicht etwas, das von außen an einen Menschen herangetragen, sondern etwas, das durch Anstoß, Ermutigung, Beharrlichkeit aus einem Menschen kommt.
- Sie ist immer mehr, hat ein immer größeres Potential, als man denkt.
- Leistung ist ernst.
- Im Durchgang durch den Ernst kann Spaß oder auch Glück entstehen.
- Leistung führt Menschen nicht weg von sich, sondern zu sich; nicht weg von den Anderen, sondern zu den Anderen.

Wenn Sie an Leistung in der Schule denken, so wird das vermutlich sehr unterschiedliche Gefühle auslösen.

„Leistung“ im Bereich Schule meint meistens: Klassenarbeiten, Tests, Noten. Das heißt auch Erfolgserlebnis, Misserfolg, Freude aber auch Angst.

Wenn wir den Erziehungs- und Bildungsauftrag und den neuen Bildungsplan ernst nehmen, dann geht es hier um mehr als um Abfragen und Bewerten von Wissen oder Können.

Nicht nur fachliche, sondern auch methodische, sozial-kommunikative und personale Leistungen werden erworben und beurteilt. Handlungskompetenzen (Wissen, Fertigkeiten und Haltungen, die in Handlungen sichtbar werden) sollen in jedem Fach erworben werden.

Das bedeutet Wachstum und erfordert ein Klima, das Wachstum ermöglicht.

Der neue Bildungsplan ermöglicht der Einzelschule eine operative Eigenständigkeit, die sich auch im Schulcurriculum zeigt.

Da reicht es nicht, Wissen zu überprüfen. Klassenarbeiten reichen nicht. Und Noten reichen nicht.

Neben Klassenarbeiten und den gewohnten Formen werden neue Formen erprobt, weiterentwickelt. Viele Schulen sind auf dem Weg. (Die Hauptschule mit ihrer Projektprüfung zum Beispiel; Schulen, die Schülerportfolios entwickeln u.v.m.)

Einige Schulen stellen zum Beispiel ein Beiblatt mit einer verbalen Beurteilung zur Sozialkompetenz aus, andere fügen dem Zeugnis Beobachtungsbögen mit Note zum Bereich Sozialkompetenz zu, andere ermöglichen den Schülern ein Portfolio zu führen, in dem alle Leistungsnachweise im sozialen Bereich zusammengestellt sind.

Schulen erhalten durch den neuen Bildungsplan mehr Eigenständigkeit.

Wenn sie diesen Freiraum aber dazu nutzen, um einfach viele verschiedene Formen der Leistungsmessung in ihrem Repertoire zu haben, dann bewegen sie sich wieder auf den unteren drei Stufen der Schulentwicklungspyramide.

Auch hier gilt es auf den oberen Stufen der Pyramide – den Werten und den Zielen – zu entfalten, was Leistung in der Schule bedeutet, wie Leistung den Menschen nicht weg von sich, sondern zu sich führt, wie Leistung nicht weg von den Anderen, sondern zu den Anderen führt.

Das wirft Fragen auf. Lehrer, Eltern, Schülerinnen und Schüler könnten über diese Fragen miteinander ins Gespräch kommen.

Fragen an die Lehrerinnen und Lehrer

Wie gestalten Sie die Arbeitsbeziehungen, die Leistungen ermöglichen?

Wie erkennen und stellen Sie fest, was Schülerinnen und Schüler leisten?

Wie messen Sie Leistung?

Wie reflektieren Sie mit Ihren Schülerinnen und Schülern über Leistung, Leistungsansprüche und Leistungsbeurteilung?

Wie fördern Sie Leistungsbereitschaft?

Wie unterstützen und fördern Sie die Leistung Ihrer Schülerinnen und Schüler?

Wie erkennen Ihre Schülerinnen und Schüler, was sie leisten?

Wie wird Leistung in der Schule am häufigsten angestoßen?

Hängen Leistung und Angst zusammen? Wenn ja, wie reagieren Sie darauf?

Nehmen Sie wahr, was Schülerinnen und Schüler leisten? Oder nehmen Sie vor allem wahr, was sie nicht leisten?

Nehmen Sie wahr, was Eltern leisten? Oder nehmen Sie vor allem wahr, was sie nicht leisten?

Was müssen Sie leisten?

Fragen an die Eltern

Wie erkennen und stellen Sie fest, was Ihr Kind leistet (fachlich, personal, sozial, methodisch)?

Wie fördern Sie die Leistungsbereitschaft Ihres Kindes?

Wie erkennt Ihr Kind, was es leistet?

Wann, wo und wie reden Sie mit Lehrenden und Ihrem Kind über Leistung, Leistungsansprüche und Leistungsbeurteilung?

Hängt für Ihr Kind Leistung und Angst zusammen? Wenn ja, wie reagieren Sie darauf?

Nehmen Sie wahr, was Ihr Kind leistet? Oder nehmen Sie vor allem wahr, was es nicht leistet?

Nehmen Sie wahr, was die Lehrenden leisten? Oder nehmen Sie vor allem wahr, was sie nicht leisten?

Was müssen Sie leisten?

Fragen an die Schülerinnen und Schüler

Woran erkennst du, dass du etwas geleistet hast?

Wann bist du mit deiner Leistung zufrieden?

Mit wem redest du über deine Leistungen? Wer spricht dich darauf an? Mit wem würdest du gerne darüber reden?

Wann leistest du gerne etwas?

Wer unterstützt deine Leistungen? Wer sollte deine Leistungen unterstützen?

Wann erlebst du Leistungsbeurteilung als gerecht?

Wenn du gute Leistungen erbringst, bei wem machst du dich beliebt? Bei wem machst du dich unbeliebt? Wann ist das so? Wie sollte es für dich sein?

Hängen für dich Leistung und Angst zusammen? Wenn ja, wie reagierst du darauf?

Was musst du leisten?

Was also kann ein Schulentwicklungsprozess leisten in den Dimensionen Erziehung, Bildung und Leistung?

Auf der Grundlage des neuen Bildungsplans und den Gegebenheiten vor Ort werden gemeinsame Vorstellungen, eine gemeinsame Vision von „guter“ Schule (von „guter“ Erziehung, „guter“ Bildung und Leistung) geklärt und formuliert, z.B. im Leitbild.

Ziele, die beschreiben, was konkret erreicht werden soll, werden formuliert und vereinbart, z. B. im Schulprogramm.

Auf dieser Grundlage können zielorientierte Strategien und Konzepte entwickelt werden, es kann geplant und umgesetzt werden.

Wenn Ziele formuliert worden sind, gilt es hinzuschauen, ob sie erreicht sind. Und genau das soll Evaluation leisten, etwas, das an unseren Schulen noch nicht selbstverständlich ist.

Dabei schauen wir an unserer Schule darauf, ob

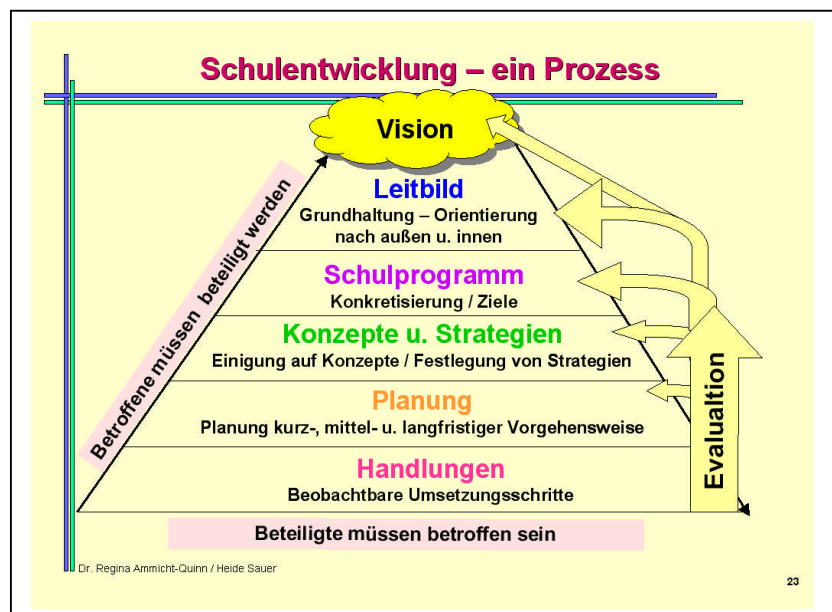
unsere Planungen eingehalten werden, unsere Konzepte auf die Ziele abgestimmt sind, unsere Ziele erreicht sind. Wir schauen aber auch, ob unsere Ziele zu unserem Leitbild passen. Und immer wieder müssen wir auch überprüfen, ob unser Leitbild in der jeweiligen Zeit noch zu unserer Schule und der Gesellschaft, in der wir leben, passt.

Schulentwicklung ist ein Prozess, der Zeit, Geduld und Menschen braucht, die ihn planen und zielorientiert gestalten.

Schulentwicklung findet nicht im luftleeren Raum, sondern in unserer Gesellschaft statt und ist deshalb nie abgeschlossen.

Er funktioniert nur dann gut, wenn Betroffene beteiligt werden.

Dazu müssen aber auch die Beteiligten betroffen sein.



**Sind Sie betroffen?
Sind Sie beteiligt?
Sind die Betroffenen beteiligt?**

Wir ermutigen Sie, diese Fragen mit an Ihre Schule zu nehmen.

Wir wollen Schulen Mut machen, die Türen für diesen Weg zu öffnen und Eltern ermutigen, an die vielleicht noch verschlossenen Türen zu klopfen: nachzufragen, wie die durch den neuen Bildungsplan verankerte gemeinsame Arbeit angegangen werden kann.

Wenn wir Schule gut für unsere Kinder und Jugendlichen gestalten wollen – mit dem Blick auf Erziehung, Bildung und auch Leistung –, dann müssen wir Schulen geplant und zielorientiert entwickeln und unser Expertendreieck gestalten.

***Die Welt von morgen
gehört denjenigen,
die heute eine Vision haben.***

Zum Weiterlesen:

Regina Ammicht Quinn: Jojo zählt. Bemerkungen zum Bildungsbegriff und dessen ethischer Verankerung. In: Annette Schavan (Hrsg.): Bildung und Erziehung. Perspektiven auf die Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen, Frankfurt/M. 2004, S. 313-330.

Ulrich Beck / Elisabeth Beck-Gernsheim: Das ganz normale Chaos der Liebe, Frankfurt/M. 1990.

Hartmut von Hentig:: Bildung. Ein Essay, Weinheim/Basel 1999.

Ders.: Einführung in den Bildungsplan 2004.

Soziale Kompetenzen für Kinder und Familien. Erlangen-Nürnberger Entwicklungs- und Präventionsstudie unter Leitung von Friedrich Lösel. Bezugsstelle: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 53107 Bonn (0180 – 532 03 29; broschuerenstelle@bmfsfj.bund.de)

Michael Schratz: Die Lernende Schule, Weinheim/Basel 1998.

Michael Schratz / Lars Bo Jakobsen / John MacBeath / Denis Meuret: Serena, oder: Wie Menschen ihre Schule verändern. Schulentwicklung und Selbstevaluation in Europa, Innsbruck 2002.