

Schule ist Zukunft!

Fünf Jahre Denkschrift
„Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft“

Veranstaltungsimpressionen

**Eine Veranstaltung der Friedrich-Ebert-Stiftung
am 6. Dezember 1999 in Düsseldorf**

ISBN 3-86077-874-9

Herausgegeben von der Friedrich-Ebert-Stiftung.
Abteilung Gesellschaftspolitische Information

Copyright 1999 by Friedrich-Ebert-Stiftung (FES)
Godesberger Allee 149, D-53175 Bonn
Verantwortlich: Petra Wilke
Redaktionelle Mitarbeit: Alexandra Bartschat
Fotos: Wilhelm Leuschner
Gesamtherstellung: toennes satz + druck gmbH, Erkrath
Printed in Germany 2000

Inhaltsverzeichnis

Veranstaltungsimpressionen

Schule ist Zukunft!

Fünf Jahre Denkschrift

„Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ 5

Fünf Jahre Denkschrift: Ein Rückblick

Prof. Dr. Karl-Peter Grottemeyer, Universität Bielefeld 15

Schule ist Zukunft!

Gabriele Behler, Ministerin für Schule und Weiterbildung,
Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 23

Entwicklung regionaler Bildungslandschaften

Round-Table–Gespräch

mit

Dr. Marga Pröhl, Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 39

Dr. Gerhard Langemeyer, Oberbürgermeister der Stadt Dortmund 45

Hans-Jürgen Brackmann, Abteilungsleiter Bildungs- und Jugendpolitik,
Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände, Berlin 55

Dr. Uri Peter Trier, Universität Bern 63

Gabriele Behler 71

Moderation

Mark vom Hofe, Westdeutscher Rundfunk, Köln

Schule ist Zukunft!

Fünf Jahre Denkschrift

„Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“

Versuch einer Bilanz

Knapp fünf Jahre ist es her, dass die vom damaligen Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Johannes Rau, eingesetzte Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ ihre Arbeit beendet hat. Im Juli 1995 haben die 22 Mitglieder der kurz „Bildungskommission“ genannten politisch unabhängigen Arbeitsgruppe ihren Bericht mit Leitvorstellungen und Empfehlungen für eine Weiterentwicklung des Schul- und Bildungswesens in NRW vorgelegt. Seitdem ist über die Denkschrift viel diskutiert worden; in Teilen hat sie die Schulpolitik des Landes wesentlich beeinflusst. Inwieweit die Reformvorschläge der Kommission in der Praxis ihren Niederschlag gefunden haben, war Gegenstand einer Diskussionsrunde, zu der am 6. Dezember 1999 die Friedrich-Ebert-Stiftung eingeladen hat.

Im Rahmen der FES-Gesprächsreihe „Impulse aus Nordrhein-Westfalen“ haben die Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Gabriele Behler, Mitglieder der Kommission sowie Vertreter aus Wissenschaft und Wirtschaft im Industrie-Club in Düsseldorf vor rund 200 Gästen Bilanz gezogen.

Zu Beginn der Veranstaltung hatten der ehemalige Vorsitzende der Kommission, der Bielefelder Professor Dr. Karl-Peter Grottemeyer, sowie Gabriele Behler, NRW-Bildungsministerin, Gelegenheit, zurückzublicken und über zukünftige Vorhaben zu informieren. Im anschließenden Round-Table-Gespräch diskutierten Dr. Gerhard Langemeyer, Oberbürgermeister der Stadt Dortmund, Dr. Uri Peter Trier, Leiter des Nationalen Forschungsprogramms: „Die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme“, Universität Bern, Dr. Marga Pröhl, Leiterin des Bereichs Staat und Verwaltung bei der Bertelsmann Stiftung, und Hans-Jürgen Brackmann, Leiter der Abteilung Bildungs- und Jugendpolitik bei der Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände, über Veränderungen in der Bildungslandschaft. Moderiert wurde die Runde von Mark vom Hofe, Redakteur beim Westdeutschen Rundfunk in Köln.



Schule lebt durch Veränderung

In seiner Rückschau fasst Professor Grote Meyer die wichtigsten Reformvorstellungen der Kommission in folgenden Kernaussagen zusammen:

- Die innere Gestaltung von Schule bedarf der Erneuerung. Schule muss sich selbst als „lernende Organisation“ begreifen, muss ihre Aufgaben auch in außerschulische Bereiche wie Betreuungs- und Aktivitätsangebote hinein erweitern. Schule soll als „Haus des Lernens“ verstanden werden, in dem Lern- und Lebensraum eine Einheit bilden. Dazu ist eine Lernkultur zu entwickeln, die neben fachlichem Lernen auch Identitätsfindung und soziale Erfahrungen ermöglicht.
- Die Steuerungsmechanismen des öffentlichen Schulwesens sind überholt. Die Einzelschule ist zu stärken, die eigenverantwortliche Mitgestaltung der Schulen zu erhöhen. Den Schulen müssen Entscheidungskompetenzen für die Bereiche Organisation, Personal und Finanzen übertragen werden. Hierzu gehört auch die Verpflichtung der Schulen zur Planung, Evaluation und Weiterentwicklung ihrer Arbeit sowie zur Rechenschaftslegung gegenüber Dritten.

-
- Schule muss mehr Souveränität bei der Gestaltung von Bildungsgängen erhalten, soll selbst bestimmen können, wie der Schulalltag zeitlich gestaltet wird. Schulische Abschlüsse sollen in der Zeitabfolge flexibilisiert werden. Bestimmte Bausteine sollen nachgeholt, später ergänzt oder auch im Voraus erworben werden können. Die allgemeine und die berufliche Bildung sollen gleichwertig sein. Nicht nur die Sekundarstufe II, auch die berufliche Bildung soll den Zugang zum Studium ermöglichen.
 - Schule muss Teil regionaler Bildungslandschaften werden, die Bildungsangebote einer Region sind zu vernetzen und für die Bürgerinnen und Bürger als aufeinander abgestimmtes System transparent zu machen. Die verschiedenen Bereiche von Bildung, die sich nach Aufgaben, Trägerschaften, Strukturen und Organisationsformen unterscheiden, sind als Einheit zu verstehen und aufeinander zu beziehen.

Reformen sind nötig

Eine Reihe dieser Vorschläge habe sich die Landesregierung inzwischen zu eigen gemacht, meint Ministerin Behler. Vor allem die von der Kommission angestrebte Förderung der Selbstständigkeit der Schulen sowie die Sicherung und Entwicklung von schulischer Qualität finde sich in der Schulpraxis wieder. Als Beispiele hierfür nennt sie:

- Die Einführung des schulscharfen Einstellungsverfahrens. 50 Prozent der Neueinstellungen von Lehrerinnen und Lehrern würden inzwischen durch die Schulen vorgenommen, im kommenden Jahr sollen es 75 Prozent sein.
- Die Aufforderung an die Schulen, ein Schulprogramm vorzulegen. Unterstützt werde das Konzept durch ein Qualifizierungsprogramm für Lehrerinnen und Lehrer und die Bereitstellung eigener Mittel für schulinterne Fortbildungen.
- Die Entwicklung einer Handreichung zur Selbstevaluation von Schulen, die noch in diesem Jahr erscheinen soll. Rechenschaftslegung über die Umsetzung gesteckter Ziele und die Effizienz der eingesetzten Maßnahmen gehöre untrennbar zur Selbstständigkeit von Schule.

-
- Die Initiierung der Initiative „Schulen ans Netz“, mit deren Hilfe die Medienausstattung der Schulen verbessert worden sei und in die weiterhin investiert werde.
 - Die Umsetzung des Modellprojekts „Schule & Co.“. Gemeinsam mit der Bertelsmann Stiftung erprobe das Land an 52 Schulen Methoden zur Verbesserung der Unterrichtsqualität, zur Förderung von Lernkompetenz und eigenverantwortlichem Lernen. Der Aufbau regionaler Bildungslandschaften sei ein weiterer wichtiger Aspekt dieses Projekts.
 - Die Übertragung der Verantwortung für das Personalbudget auf die schulische Ebene. 100 Schulen sollen ab dem Jahr 2000 an dem Pilotversuch „Personalbudgetierung“ teilnehmen und selbst bestimmen können, wie sie die verfügbaren Mittel einsetzen.

Damit habe Nordrhein-Westfalen viele Empfehlungen der Bildungskommission umgesetzt. Dennoch seien von der Politik nicht alle Vorschläge übernommen worden. Ministerin Behler skizziert drei Aspekte, die die Landesregierung nicht aufgegriffen hat:

- Die Einführung der sechsjährigen Grundschule. Dass sich durch eine längere gemeinsame Grundschulzeit die Chancengleichheit der Schülerinnen und Schüler verbessere, sei bisher empirisch nicht belegt, darüber hinaus würde die hierdurch ausgelöste Schulstrukturdebatte viel Zeit binden, die dann für andere, wichtigere Themen fehle.
- Die Trennung von Dienst- und Fachaufsicht bei der Schulaufsicht. Der Staat sei für die Gleichartigkeit der Lebensverhältnisse und die Vergleichbarkeit von schulischen Abschlüssen verantwortlich. Eine Dezentralisierung oder sogar Kommunalisierung des Schulwesens wirke dem entgegen. Die Einführung eines pädagogischen Dienstes anstelle der Fachaufsicht sei zudem zu wenig verbindlich.
- Die Aufhebung der Trennung von inneren und äußeren Schulangelegenheiten. Die Übertragung der fachlich-inhaltlichen Verantwortung sowie der Verantwortung für Mitarbeiter und Ressourcen auf die Ebene des Schulträ-

gers oder auf die Ebene der Schule sei zwar eine „sympathische Vision“, widerspreche jedoch den historisch gewachsenen Strukturen und der damit verbundenen Verantwortung des Staates. Inzwischen gebe es aber Kooperationen zwischen staatlicher Seite und Schulträgern, die vor Jahren noch undenkbar gewesen seien und die auch weiter ausgebaut würden.

Als wesentliches Verdienst der Denkschrift würdigt die Ministerin, dass sie es geschafft habe, die Starrheit aufzubrechen, durch die die bildungspolitische Diskussion bis Mitte der neunziger Jahre gekennzeichnet war. Die Denkschrift habe neue Wahrnehmungen ermöglicht. Auch habe sie ein verändertes Verständnis von dem bewirkt, was staatliche Verantwortung ausmache, wenn auch nicht alle Vorschläge in politisches Handeln umgesetzt worden seien.

Modellprojekte bringen weiter

Im anschließenden Round-Table-Gespräch stehen die konkreten Erfahrungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit der Bildungsarbeit und ihre Bewertung von Bildungspolitik im Zentrum der Diskussion. Dr. Marga Pröhl von der Bertelsmann Stiftung bestätigt, dass die Förderung von Eigenverantwortung und damit verbunden die weitgehende Übertragung von staatlicher Verantwortung auf die kommunale oder schulische Ebene für das Gelingen einer Schulreform von entscheidender Bedeutung seien. Am Beispiel des Durham Board of Education, einer für die Entwicklung von 110 Schulen zuständige regionale Schulbehörde in Ontario/Kanada, schildert sie, in welchen Bereichen angesetzt werden müsse. Dort habe man es als besonders wichtig erkannt, die Lehrkräfte und Schulleitungen zu professionalisieren. Lehrerinnen und Lehrer hätten lernen müssen, im Team zu arbeiten und moderne Unterrichtsmethoden anzuwenden. Schulleitungen seien nach Führungsfähigkeit ausgewählt und in der Schulentwicklungsplanung fortgebildet worden. Eine bessere Vernetzung der Schulen untereinander sowie mit öffentlichen und privaten Institutionen habe dazu beigetragen, die Schulen aus der Isolation zu holen.

Wegen der guten Erfahrungen des Durham Board of Education habe sich die Landesregierung mit der Bertelsmann Stiftung zusammengetan und das Modellprojekt „Schule & Co.“ entwickelt. Ziel des Projekts sei es aufzuzeigen, wie Schulen im kommunalen Umfeld gestärkt werden können und sich damit zugleich die Lebens- und Lernwelt von Kindern und Jugendlichen einer Region



verbessere. Zu den Schwerpunkten von „Schule & Co.“ gehöre es, nach dem Vorbild aus Kanada, die pädagogische Arbeit, die interne Kooperation und die Führung an Schulen zu optimieren, eine Zusammenarbeit mit außerschulischen Organisationen und Institutionen aufzubauen und den Ressourceneinsatz effektiver zu gestalten. Erste Erfolge des Projekts zeigten, so Pröhl, dass das Bildungswesen leistungsfähiger werde, dass sich die schulischen, beruflichen und persönlichen Chancen der Menschen einer Region steigerten und damit auch die Qualität des Wirtschaftsstandorts besser werde.

Ohne Eigeninitiative geht es nicht

Der Oberbürgermeister von Dortmund, Dr. Gerhard Langemeyer – vor fünf Jahren noch Schuldezernent und selbst Mitglied der Kommission – zeigte sich mit dem Weg, den die Landesregierung in ihren Reformbemühungen gewählt hat, nicht vollends zufrieden. Er hätte sich gewünscht, so Langemeyer, dass die aus seiner Sicht zwei zentralen Punkte der Denkschrift, die Personalwirtschaft und die Budgetierung, durch ein neues Gesetz auf den Weg gebracht worden wären. Statt struktureller Veränderungen habe sich die Landesregierung aber für einen Weg der kleinen Teilschritte entschieden. Seine

Kritik: Solange die Schulaufsicht noch mit der Personalwirtschaft beschäftigt sei, habe sie nicht genügend Zeit, sich um den wirklichen Kern, nämlich die Qualitätssicherung, zu kümmern. Langemeyer plädiert dafür, Mut zu haben, mit deutlichen Schritten nach vorne zu gehen, mehr Bereitschaft zu zeigen, Experimente zu wagen und den Inhalt von Schule wieder ins Zentrum der Diskussion zu rücken. Vor allem dürfe man nicht darauf warten, dass über langwierige Gesetzgebungsverfahren endlich neue Rahmenbedingungen geschaffen würden, sondern man müsse selbst aktiv werden. Am Beispiel der Stadt Dortmund verdeutlicht er, was auf kommunaler Ebene alles machbar sei, ohne dass ein einziges Gesetz verändert werde.

Um das Gespräch über die Entwicklung von Schule auch auf kommunaler Ebene in Gang zu bringen, habe er in Dortmund gemeinsam mit Vertretern aus Wirtschaft, Wissenschaft, Politik und Schulpraxis ebenfalls eine Bildungskommission gegründet und ihr im Haushalt für das kommende Jahr einen Schulentwicklungsfonds mit einem Etat von 500.000 Mark zur Verfügung gestellt. Dortmunder Schulen können sich dann um Geld aus diesem Fonds bewerben, sofern sie ein pädagogisches Programm vorlegen. Wie die Schule das Geld dann ausgibt, ob für Schulbücher, einen neuen Anstrich von Klassenräumen oder für eine zusätzliche Lehrkraft, kann sie eigenverantwortlich entscheiden. Langemeyer plädiert dafür, durch Anreizsysteme die Umsetzung von Reformen zu unterstützen. Dabei verkenne er nicht, so Langemeyer, dass längst noch nicht alle an Schule Beteiligten, ob Lehrkräfte oder Eltern, die Notwendigkeit von Reformen teilten. Hier gelte es, alle Ebenen in die Diskussion einzubeziehen und eine Kommunikation zu organisieren, die sicherstelle, dass die Reformfähigkeit auch im Umfeld von Schule gegeben sei. Insofern relativiere sich seine Enttäuschung über die vorsichtigen Schritte der Landesregierung auch wieder, denn Reformen könnten nicht von oben verordnet werden, die Betroffenen müssten von ihrem Sinn auch überzeugt sein.

Auch die Wirtschaft ist in der Pflicht

Hans-Jürgen Brackmann verdeutlicht in der Diskussionsrunde den Standpunkt der Wirtschaft, die die Entwicklung im Bildungswesen in Teilen ebenfalls kritisch bewertet. Viele Schulabsolventen seien für die Anforderungen der Betriebe nicht entsprechend vorgebildet. Das Problem bestehe weniger darin, dass die Unternehmen zu wenig Arbeitsplätze zur Verfügung stellten, als darin, dass

es zu wenig geeignete Bewerber gebe. Deutschland sei im Bildungsbereich im internationalen Vergleich kein ernst zu nehmender Wettbewerber mehr. Vor allem in den Fächern Mathematik, Naturwissenschaften, Informatik und Technik mangle es den Schulabgängern an Kenntnissen. Qualitätsverbesserung und Leistungssteigerung seien unabdingbar.

Die Ansätze der Denkschrift seien da genau richtig, das Tempo, in dem Reformprozesse eingeleitet würden, sei allerdings zu schwach. Andere Nationen seien Deutschland da voraus, dort herrsche eine andere Einstellung zum Lernen, zur Anstrengung und zur Leistung. Auch das Wiederholen und Üben habe, zum Beispiel in den Niederlanden oder in der Schweiz, einen höheren Stellenwert. Es sei zwar wichtig, Schlüsselqualifikationen und damit auch Handlungsorientierung zu vermitteln, fachliches Wissen dürfe aber nicht in den Hintergrund treten. Brackmann tritt für mehr Wettbewerb an den Schulen ein. Dies gelinge allerdings nur auf der Grundlage von Selbstständigkeit und Verantwortung. Der Staat könne sich darauf beschränken, Vorgaben für schulisches Niveau und Abschlussart zu geben und dafür zu sorgen, dass das Niveau nicht unterschritten werde. Er müsse Instrumente entwickeln, die sicherstellten, dass Abschlüsse landesweit vergleichbar seien. Das bedeute aber auch, personelle Konsequenzen zu ermöglichen. Schulleitungen müssten das Recht haben, über ihr Personal entscheiden zu können und es gegebenenfalls auch wieder loszuwerden. Die Schulaufsicht wiederum müsse die Kompetenz haben, schlechten Schulleiterinnen oder Schulleitern zu kündigen.

Natürlich müsse auch die Wirtschaft mit ihren Anforderungen an die Schule und die Absolventen in die Pflicht genommen werden, so Brackmann. Dort, wo es bereits zu unmittelbaren Kooperationen zwischen Schule und Unternehmen gekommen sei, habe der Transfer von Schülerinnen und Schülern in die Ausbildung hervorragend geklappt. Dort, wo Lernende über einen längeren Zeitraum einen Tag in der Woche in einem Unternehmen verbracht hätten, konnten die Übergangsprobleme von Schule zu Ausbildung minimiert werden. Auch vor diesem Hintergrund sei es notwendig, über eine neue Form der Ganztagschule nachzudenken.

Neues Berufsbild tut Not

Dr. Uri Peter Trier betrachtet die notwendigen Veränderungen von der wissenschaftlichen Seite. Mit dem Bild vom „Haus des Lernens“ sei ein neues Markenzeichen für eine gewandelte Schule entwickelt worden. Wesentlicher Faktor der neuen Schule seien selbstgesteuerte Formen des Lernens und damit auch eine Veränderung der Rolle von Lehrerinnen und Lehrern im Lernprozess. Sie könnten nicht mehr vorrangig Wissensvermittler sein, sie müssten sich als Coach, als Lernberater und Lernhelfer verstehen. Auf diese Aufgaben würden Lehrkräfte aber in ihrer Ausbildung ungenügend vorbereitet. Im Grunde reiche ein neues Verständnis von der Rolle der Lehrenden nicht einmal aus, ein völlig neues Berufsbild müsse entwickelt werden. Die historisch geprägte Lehrerrolle vom Staatsdiener, Wissensträger und von der erzieherischen Führungsgestalt sei im System so tief verankert, dass diese Rolle zunächst einmal ad acta gelegt werden müsse. Erst dann könne sich das Haus des Lernens wirklich etablieren.

Wolle man das Bildungssystem neu gestalten, müsste es neu gebaut und nicht nur erneuert werden. Da dies jedoch schwer zu realisieren sei, habe die Kommission trotzdem einen Erneuerungsplan vorgelegt. Zu bedenken sei aber, dass sich Bildungssysteme nur systemisch verändern ließen, man also nicht einen Teilaspekt nachhaltig verändern könne, ohne alle anderen Teilaspekte des Systems, die sich ja gegenseitig bedingten, auch zu verändern. Hierzu brauche man aber eine starke strategische Führungsrolle der Bildungspolitik mit entsprechenden Ressourcen. Ohne sehr große Investitionen in koordinierende Entwicklungen würden die Häuser des Lernens nicht entstehen.

Der Weg ist richtig

Auch wenn die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gesprächsrunde über Art und Weise und Tempo der bildungspolitischen Reformen zum Teil kontroverse Auffassungen vertreten, in einem Punkt waren sich alle Gesprächspartner doch einig: Die Denkanstöße der Kommission haben die schulpolitische Debatte der vergangenen Jahre bestimmt – nicht nur in Nordrhein-Westfalen. Seit Erscheinen der Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ hat sich in der Schul- und Bildungspolitik des Landes einiges verändert, sind Gespräche in Gang gekommen und positive Resultate zu verzeichnen. Jetzt muss es weitergehen.

**Professor Dr. Karl-Peter
Grotemeyer**

Universität Bielefeld

Frau Ministerin,
meine sehr verehrten Damen
und Herren,

vor dem Hintergrund der internationalen Diskussion über Ziele, Inhalte, Organisation und Finanzierung des Schulwesens hat der damalige Ministerpräsident des Landes Nordrhein-Westfalen, Johannes Rau, die Kommission Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft berufen. Unabhängige Persönlichkeiten des öffentlichen Lebens

aus dem In- und Ausland haben von Juli 1992 bis Juli 1995 Leitlinien zur Innovation des Bildungswesens erarbeitet. Ziel des Auftrags des Ministerpräsidenten war es, mit diesen Kommissionsempfehlungen die Landespolitik zu beraten und Entscheidungshilfen für die Weiterentwicklung des Schul- und Bildungswesens vorzulegen.



Wichtige Voraussetzung für die Kommissionsarbeit war der Wunsch des Ministerpräsidenten, die Kommission freizustellen von Zwängen und Einflüssen, zum Beispiel aus Politik und Verwaltung. Damit war die Basis geschaffen, über Einzelvorschläge hinaus neue Orientierungen zu erarbeiten, die das Schulsystem als Ganzes angehen.

Das besondere an der Kommissionsarbeit war, daß 22 Kommissionsmitglieder aus unterschiedlichen gesellschaftspolitischen Aufgabenbereichen sehr intensiv und konstruktiv miteinander gearbeitet haben, unterstützt durch ein tüchtiges Sekretariat. Neuen Überlegungen wurde Raum gegeben, sich zu entwickeln und zu entfalten. Bereits bekannte Vorstellungen wurden neu überdacht, Positionen erarbeitet, diskutiert, wieder verändert, bis ein Ergebnis zustande kam, das im Einvernehmen aller Mitglieder niedergeschrieben und dem Ministerpräsidenten überreicht werden konnte.

Ausgangspunkt der Beratung waren die folgenden vier Fragen:

1. Von welchem gesellschaftlichen Wandel, kulturellen Entwicklungen und Wertorientierungen müssen wir für die Zukunft der Bildung ausgehen?
2. Welche Anforderungen stellen Arbeit, Wirtschaft und Beruf an heutige und künftige Generationen?
3. Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für Schule, berufliche Bildung, für den Übergang zur Hochschule und für die Weiterbildung?
4. Welche Folgerungen ziehen wir aus den Entwicklungen der anderen Länder der Bundesrepublik Deutschland und in anderen europäischen Ländern?

Daher hat sich die Kommission zu Beginn ihrer Beratungen einen Überblick über die unterschiedlichen Felder der bildungspolitischen Diskussion und auch der fachlichen Entwicklung im Bildungswesen verschafft. Hierzu zählten die Bereiche „Bildung und Gesellschaft“, „Verfassung, Steuerung und Führung“, „Innere Reform“ und „Schulstruktur, Berechtigungen und Übergänge“. Diese Stichworte verwiesen auf zum Teil sehr komplexe Problem- und Gestaltungszusammenhänge und sie spiegelten in vielen Punkten fachlich und politisch die in vielen Punkten kontroversen Diskussionen der letzten Jahre wider.

Die Kommission hat sich auf diese Stichworte als Orientierungshintergrund verständigt, hat Entwicklungsrichtungen für die Diskussion festgelegt, Prioritäten gesetzt und ihre Beratung auf solche Problemfelder konzentriert, die für die Weiterentwicklung des Schulwesens von zentraler Bedeutung sind. Ziele und Prinzipien künftiger Gestaltung wurden in Leitvorstellungen gefasst. Die Empfehlungen dazu sind der Versuch, daraus Konsequenzen für politisches und staatliches Handeln zu bestimmen.

Auch Angesichts des gesellschaftlichen Wandels, der Veränderungen in Kindheit und Jugend und der Veränderungen im Bereich Arbeit und Wirtschaft beziehen sich die Vorschläge zu einer neuen Schulreform besonders auf die folgenden Punkte:

1. Innere Gestaltung von Schule

Die Kommission hat sich für das Konzept der Schule als Lern- und Lebensraum entschieden und entfaltet ihre Vorstellungen von der Schule der Zukunft unter dem Bild *Haus des Lernens*, in dem das Lernen Zentrum des Handelns ist, auch für die immer wichtiger werdenden Erziehungsaufgaben und Persönlichkeitsentwicklungen. Darin ist eingeschlossen eine Auffassung der Schule als Einrichtung, die sich selbst als lernende Organisation versteht, die die Bedürfnisse ihrer eigenen Weiterentwicklung erkennt.

Die veränderten Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen machen außerdem eine Erweiterung der Aufgaben der Schule in Bereiche hinein notwendig, die bisher als „außerschulisch“ galten: Deutschland hat in dieser Hinsicht gegenüber anderen Ländern einen deutlichen strukturellen Nachholbedarf.

Schule soll sich auf das Lernen konzentrieren, jedoch nicht im Sinne einer historisch überwundenen Lernschule. Schule bedarf vielmehr der Ausgestaltung und Ausformung einer *Lernkultur*, die Mittelpunkt für die damit verbundenen erzieherischen und sozialen Aufgaben sein kann.

Der traditionelle Lernbegriff geht von einem festen geschlossenen Wissenskanon und einem auf seine Vermittlung hin organisierten Unterrichtsplan aus. Er ist auf Lernergebnisse, im Sinne von Reproduktion überprüfbares Wissen orientiert. Das von der Kommission vertretene Verständnis von Lernen und Lernkultur setzt andere Schwerpunkte. Es zielt darauf, in den Lernzusammenhängen Identitätsfindung und soziale Erfahrung zu ermöglichen. Dies erfordert anders gestaltete Lernsituationen; sie müssen Fachlichkeit und überfachliches Lernen, individuelle und soziale Erfahrung, Praxisbezug und die Einbeziehung des gesellschaftlichen Umfeldes miteinander verknüpfen.

2. Steuerung des öffentlichen Schulwesens

Im Mittelpunkt eines an Selbstgestaltung und Selbstverantwortung orientierten Steuerungskonzeptes für den Schulbereich soll die Einzelschule stehen. Sie muss als relativ eigenständige Handlungseinheit gestärkt und rechtlich anerkannt werden.



Der Kommissionsempfehlung liegt ein Verständnis von Schule zugrunde, das Schulbildung nicht nur als Weg zu vordefinierten Zielen versteht, sondern in dem Bildung sich auch in eigenverantwortlicher Mitgestaltung ereignet. Hierzu brauchen die Schulen einen nicht nur tatsächlich erweiterten, sondern auch rechtlich gesicherten Freiraum zur Eigengestaltung. Mündigkeit als Zielvorstellung pädagogischen Handelns und verstanden als Verbindung von Selbstbestimmung und Verantwortung verlangt nach Gestaltungsfreiheit, verlangt nach einer mündigen Schule.

Größere Selbstständigkeit der Einzelschulen und erweiterte Gestaltungsmöglichkeiten der Träger und regionalen Gremien müssen aber in einem definierten Rahmen zum Tragen kommen, durch den eine Balance zwischen eigenverantworteten Entscheidungen vor Ort und weiterhin bestehender staatlicher Gesamtverantwortung hergestellt wird.

Die Gestaltungsfreiheit der Einzelschule im pädagogischen Bereich kann nur wahrgenommen werden, wenn den Schulen auch zusätzliche Entscheidungskompetenzen in den Bereichen Organisation, Personal und

Finanzen übertragen werden. Dem Zuwachs an Gestaltungsrechten muss eine Verpflichtung der Schulen zur Planung, Evaluation und Weiterentwicklung ihrer Arbeit und zur Rechenschaftslegung gegenüber Dritten entsprechen.

Staatliche Gesamtverantwortung soll künftig anders wahrgenommen werden als bisher, vor allem durch Bestimmung der grundlegenden Ziele und Strukturen des Schulwesens: Durch Vorgabe der materiellen und rechtlichen Rahmenbedingungen, die einerseits so offen sein müssen, dass sie Selbstgestaltung ermöglichen und die andererseits Grenzen setzen, sowie durch die Gewährleistung der Qualität der Ergebnisse schulischer Arbeit. Leitvorstellung ist ein orientierendes und fördernd unterstützendes staatliches Handeln, das stärker als bisher auf Qualitätsverbesserung und Innovation als auf Sicherstellung und Vereinheitlichung ausgerichtet ist.

3. Gestaltung von Bildungsgängen und Abschlüssen

Schulzeit und Bildungszeit gehören zu den knappen, eben nicht erneuerbaren Ressourcen. Bildungszeit wird individuell unterschiedlich gebraucht, um Bildung aufzubauen. Dies erzwingt den verantwortlichen Umgang mit ihr. Lehr- und Lernvorgänge in der Schule sind nach wie vor durch Vereinheitlichung und das Prinzip des Zerlegens charakterisiert, das sich in seinen Auswirkungen natürlich gegen die Qualität des Lernens richtet.

Die Entscheidung über die zeitliche Ausgestaltung des Schultages, der Schulwoche und umfangreicherer Perioden des Schullebens soll im Rahmen globaler Vorgaben der Schule selbst überlassen sein. Die Abschlüsse sollen auch weiterhin Zugangsrechte begründen und Voraussetzung für die Aufnahme in eine Bildungseinrichtung mit einem weiterführenden Bildungsangebot bleiben.

Schulische Abschlüsse sollen grundsätzlich zeitlich flexibel erworben werden können. Bestimmte Bausteine sollen nachgeholt, ergänzt bzw. im Voraus erworben werden können.

Allgemeine und berufliche Bildung soll prinzipiell gleichwertig sein. Sie sollen als eigenständige, aber aufeinander bezogene Elemente eines einheitlichen Bildungsverständnisses verwirklicht werden.

Die gegenwärtige Diskrepanz zwischen den Berechtigungen, die mit den Abschlüssen beruflicher Bildung vergeben werden und den Berechtigungen, die mit den Abschlüssen studienvorbereitender Bildungsgänge verbunden sind, soll beseitigt werden. Dabei soll vom Grundsatz der Gleichwertigkeit und nicht vom Grundsatz der Gleichartigkeit der Bildungsgänge ausgegangen werden.

Ausgehend von einer weiter zunehmend inhaltlichen und methodischen Annäherung zwischen Bildungsgängen in der Sekundarstufe II und ihrer strukturellen Gleichwertigkeit soll die berufliche Bildung im Rahmen eines systematischen Entwicklungsprozesses bei Vergleichbarkeit der Bildungsstandards die Möglichkeit erhalten, studienbezogene Abschlüsse und Berechtigungen zu vergeben.

4. Neue Impulse für die Strukturdiskussion

Die Organisation des Schulwesens hat erheblichen Einfluss auf die Bildungschancen und Bildungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen. Organisationsformen des Schulwesens sind historisch gewachsen und ändern sich als Folge des gesellschaftlichen Wandels.

Alle Schulformen haben in den letzten Jahren ihre Zielsetzungen und Arbeitsweisen verändert. Sie sehen sich zudem auf Grund ihrer von Ort zu Ort sehr unterschiedlichen Schülerschaft und unterschiedlicher kommunaler Rahmenbedingungen vor je andere pädagogische und schulorganisatorische Aufgaben gestellt.

Die politische Debatte der letzten Jahre über die „richtige“ Schulstruktur hat gezeigt, dass keiner der Vorschläge für eine neue und einheitlich verbindliche Schulstruktur hinreichend konsensfähig ist. Es kommt hinzu, dass landesweit gültige Modelle den unterschiedlichen Situationen in Gemeinden und Regionen in der Regel nicht gerecht werden.

Die Kommission schlägt deshalb ein Konzept vor, das die schulischen Angebote in Gemeinden und Kreisen konsolidieren und Entwicklungsoffenheit, Gestaltbarkeit und Bürgernähe von Schulstruktur und Schulplanung sicherstellen will.

Nicht die generellen Systemfragen, sondern die Entwicklung der Einzelschulen und der Gesamtheit der Angebote in den Gemeinden und Kreisen sollen in den Mittelpunkt gestellt werden.

Die Kommission möchte mit ihrem Vorschlag *regional gestalteter Bildungslandschaften* dazu anregen, in den Regionen eine Infrastruktur vernetzter Bildungsangebote zu entwickeln. Dabei geht es darum, die verschiedenen Bereiche von Bildung, die sich nach Aufgaben, Trägerschaften, Strukturen und Organisationsformen unterscheiden, zusammen zu sehen und aufeinander zu beziehen.

Schlussbemerkung

Grundlegende Veränderungen im Schulwesen bedürfen eines langen, kontinuierlichen und politisch abgesicherten Entwicklungsprozesses. Die Empfehlung der Kommission zur Umsetzung ihrer Leitvorstellungen soll Schulen, Schulträger und Landespolitik zu konstruktiven Vorschlägen und Entscheidungen ermutigen.

Die Kommission geht davon aus, dass ihre Leitvorstellungen im Zusammenhang gewürdigt werden.

Von zentraler Bedeutung für einen solchen Entwicklungsprozess ist es, dass die politisch Verantwortlichen in längeren Entwicklungszeiträumen denken und für diese Entwicklungszeiträume gegenüber den Schulen Freiräume und Stabilität garantieren.

Das empfohlene *Entwicklungsgesetz* soll eine Experimentierklausel enthalten, die es Schulen und Schulträgern erlaubt, innerhalb eines näher zu bestimmenden Rahmens von bestehenden Gesetzen und Verordnungen abzuweichen.

Es sind bei grundlegenden Reformen mit hohem Beratungsbedarf international gute Erfahrungen gemacht worden mit der Installierung eines Projektmanagements. Die Kommission empfiehlt die Schaffung einer unabhängigen Projektgruppe, die als Koordinationsstelle, zumindest während einer Teilperiode des Entwicklungsprozesses, dient.

Ich danke Ihnen.

Gabriele Behler, MdL

Ministerin für Schule und Weiterbildung,
Wissenschaft und Forschung des Landes
Nordrhein-Westfalen

Sehr geehrte Damen und Herren,
ich darf Sie heute abend sehr herzlich
begrüßen und will mich besonders bei
Herrn Professor Grottemeyer für seine
Rückschau auf die Arbeit der Kommissi-
on und seinen Ausblick auf schulpoli-
tische Perspektiven bedanken.

Ich will nur in Klammern anfügen, die
fünf Jahre sind natürlich reichlich
großzügig gerechnet, von 1995, aber
wir sind ja auch schon fast an der

Jahrtausendwende. Als ich vor fast fünf Jahren meine Arbeit als Ministerin
aufnahm, da hatte die Kommission ihre Arbeit so gut wie abgeschlossen. Ein-
zelne haben mich bei dieser Art Überschneidung, in der Regel in Vier-Augen-
Gesprächen, etwa auf die Weise angesprochen, dass ich gefragt wurde, ob
das denn nicht eine besondere Last sei, oder mir wurden Ausdrücke des
Bedauerns vermittelt, nach dem Muster: „Jetzt fangen Sie doch neu an und
dann wird Ihnen gleich ein Papier auf den Tisch gelegt. Welche Möglichkeiten
haben Sie selbst denn noch zu gestalten?“

Andere reagierten auf die Denkschrift mit höchstem Misstrauen. Ich erinnere
nur knapp auch an die bildungspolitische Diskussion im Kontext der
Veröffentlichung. Da war von Steinbruch die Rede, von Regiebuch und Regie-
anweisung. Also, hinter solchen Formulierungen verbergen sich zum einen
Ängste, zum anderen, ja, manchmal auch Erwartungen, die mit Realität, und
damit komme ich auf Ihren letzten Punkt zurück, Herr Professor Grottemeyer,
mit der Realität eines politisch zu steuernden Prozesses nichts zu tun haben
und nichts zu tun haben können - aus gutem Grund, angesichts dieser Materie.
Aber ich möchte persönlich aus heutiger Sicht noch einmal sagen, gerade
gerichtet an die Mitglieder der Kommission, ich habe mich von der Denk-
schrift weder erschlagen noch bevormundet gefühlt. Ich denke, gerade die



Ergebnisse, die Ihre Kommissionsarbeit gebracht haben, waren eine ganz wichtige Grundlegung für viele Diskussionen, vor allen Dingen aber auch für viele Entscheidungen. Und ich freue mich sehr, dass wir, mit Unterstützung der Friedrich-Ebert-Stiftung, heute die Möglichkeit haben, etwas zurückzublicken, aber natürlich auch den Blick in die Zukunft zu richten.

Der schönste Dank für eine Arbeit besteht natürlich nicht in einer feierlichen Rede, auch nicht in einer Zelebrierung oder Inszenierung vor ausgewähltem Publikum. Wer Bücher schreibt, möchte, dass sie gelesen werden. Wer Reformvorschläge macht, möchte, dass sie verwirklicht werden. Beides ist in hohem Umfang mit der Denkschrift geschehen. Sie ist nicht nur über Nordrhein-Westfalen hinaus bekannt geworden, sondern ihr Renommee und die Diskussion ihrer Vorschläge reichen weit in andere Länder hinein. Und manchmal tut es, glaube ich, ganz gut, sich zu vergewissern, von welchem Ausgangspunkt aus wir denn diskutiert haben, Mitte der 90er Jahre oder in der ersten Hälfte der 90er Jahre. Wir hatten ja bei fast allen bildungspolitischen Diskussionen ein herausragendes Merkmal zu konstatieren. Das war, nach meiner Wahrnehmung jedenfalls, vor allen Dingen das der Starrheit. Es gab festgelegte Positionen; sie wurden in der Regel mit geradezu unerbittlicher Härte ausgetauscht, aber es gab wenig an produktiven Diskussionen. Die Beteiligten hatten sich ganz überwiegend in der bildungspolitischen Diskussion in Gräben zurückgezogen. Jeder der mal in einem Graben gesteckt hat, weiß, wie schwer es sein kann, da wieder herauszukommen.

Die Diskussionen waren inhaltlich durch zwei Stränge gekennzeichnet. Es ging immer, wie auf jedem politischen Feld, zum einen um die Forderung nach mehr Ressourcen. Der zweite Strang der Diskussionen beschäftigte sich mit der Schulfondsdebatte. Herr Grottemeyer hat diese Debatte schon angesprochen. Da standen in der Regel unversöhnlich zwei Lager einander gegenüber. Auch hier gab es kaum Brücken. Und das erste wesentliche Verdienst der Denkschrift ist aus meiner Sicht, diese *Starrheit in der bildungspolitischen Diskussion aufgebrochen* zu haben, beseitigt zu haben. Und das dies, mit Auswirkungen auf die nationale und internationale Diskussion von Nordrhein-Westfalen ausging, das freut mich in besonderer Weise. Ich denke, ein solcher Ausflug in den Landespatritismus möge mir an dieser Stelle erlaubt sein. Ich habe über die Starrheit in der bildungspolitischen Diskussion gesprochen.



Überwölbend oder grundlegend, je nach Perspektive, gehört in diesem Zusammenhang aber eine Starrheit, glaube ich, in der Entwicklung des öffentlichen Sektors überhaupt. Denn Bildung, das gesamte Bildungssystem ist ein Teil des öffentlichen Sektors in dieser Republik und natürlich auch in jedem Land. Die Starrheit des öffentlichen Sektors, etwa in den ersten Jahren der 90er Dekade, stand aber bei den Betrachtungen noch nicht so sehr im Vordergrund. Ich glaube, es ist aber gut, sich klar zu machen, dass beide Bereiche, Entwicklung des öffentlichen Sektors vom Dienstrecht bis hin zur Ebene der organisierten Verantwortung und die bildungspolitische Diskussion nicht getrennt voneinander gesehen werden können, sondern eine Einheit bilden. Auch hier hat die Denkschrift neue Perspektiven, auch neue Wahrnehmungen ermöglicht.

Ich glaube, diese Meinungsführerschaft war in den letzten Jahren von besonderer Bedeutung und mir ist wichtig, dass wir in Nordrhein-Westfalen eben nicht nur das flächen- und bevölkerungsmäßig größte Land in der Bundesrepublik sind, dass von uns aus nicht nur durchaus viele *neue und kreative Ideen für den Wandel von Bildungseinrichtungen* kommen, sondern dass auch deut-

lich wird, durch diese Veränderung ist im Grunde ein *Paradigmenwechsel* eingeleitet worden. Ein Paradigmenwechsel, den man festmachen kann an der Bedeutung der einzelnen Schule selbst, den man festmachen kann in einem sich wandelnden Verständnis von dem, was staatliche Verantwortung ausmacht in diesem Zusammenhang. Und dazu gehören natürlich auch die Fragen nach Qualität und Rechenschaft, das gehört zusammen, die gestellt und durch jeweils aktuelle Entscheidungen auch beantwortet werden müssen.

Also, ich möchte Ihnen als Mitglieder der Bildungskommission noch einmal ganz herzlich danken und insgesamt sehen Sie, dass wir bei unserer bildungspolitischen Problematik auch bei den Wörtern der Denkschrift geblieben sind. Das Motto lautet „*Schule ist Zukunft*“.

Ich möchte jetzt auf die zentralen Ideen und Denkanstöße zu sprechen kommen, die im Konkreten gerade die schulpolitische Diskussion bestimmt haben. Ich will nicht, nehme mir das gar nicht vor, alle Ideen benennen, die aus der Denkschrift gekommen sind, auf breite Zustimmung gestoßen sind und zum Teil auch Allgemeingut der Debatte wurden. Ich will aber einige herausgreifen und danach benennen, welchen Empfehlungen wir auch nicht gefolgt sind. Und ich will auch versuchen darzustellen, wie weit wir ganz konkret im Augenblick in Nordrhein-Westfalen gekommen sind und wohin aus meiner Sicht der weitere Weg führen muss, wohin die Reise sozusagen gehen soll.

Die allerwichtigste Erkenntnis der Bildungskommission war die, dass Schulen, Sie haben es gesagt, selbstständig und stark werden müssen und das kann man nun aus unterschiedlichen Begründungszusammenhängen und Argumentationen herleiten. Das *Leitbild der starken und selbstständigen Schule* ist heute aus keinem bildungspolitischen Programm, und zwar egal welcher politischer Colour, wegzudenken.

Das war 1995 noch völlig anders. Ich denke, die Zeit war und ist einfach reif dafür, Schule, auch in der Konzeption, aus dem System der Detailsteuerung, der Vorgaben für den jeweiligen Einzelfall, herauszuführen. Und dabei will ich nicht verhehlen, dass dies natürlich ein schwieriger, auch langwieriger Prozess ist, der mit wichtigen Schritten begonnen wurde, aber der immer bedeutet, dass auf allen Ebenen gleichzeitig gelernt werden muss. Denn es kann ja auch nicht heißen, zu einem bestimmten Zeitpunkt allen Schulen zu sagen „Jetzt

seid ihr mal ganz selbstständig und dann macht mal“. Die Begriffe *Schulprogramm* und *Schulprofil* weisen in die selbe Richtung. Sie sollen ja den Weg der Schule in die Selbstständigkeit unterstützen.

Wir haben auch durch die Arbeit der Bildungskommission gelernt zu akzeptieren, dass Schulen nicht alle gleich sind, aber fast noch wichtiger, dass Schulen auch nicht alle gleich sein müssen. Dieses, im pädagogischen Milieu ja durchaus verbreitete Paritätsmuster hat sich überlebt. Und es musste aufgebrochen werden und es muss noch weiter aufgebrochen werden. „*Schools are different*“ heißt eine Zustandsbeschreibung und programmatische Zuspitzung aus Kanada. Und die Denkschrift hat uns geholfen, die Unterschiedlichkeit auch als eine Bereicherung unserer Schullandschaft zu sehen und nicht als etwas, was es zwingend immer einzuebnen gilt. Über Schulprogramme und über unterschiedliche Schulprofile können und sollten sich regionale Bildungslandschaften entwickeln. Das zentrale Ziel dieser ersten Vorschläge war es, Selbstentwicklung in Schulen zu ermöglichen und zu stützen. Und dabei ist die von der Kommission geforderte Teilautonomie eben kein Selbstzweck. Das war eines der Missverständnisse, die am Anfang die Diskussion begleitet haben. Vielmehr soll diese größere Selbstständigkeit, diese Teilautonomie, wie sie genannt worden ist, der Schule helfen, ihre Aufgaben, nämlich Unterricht und Erziehung, unter veränderten und sich immer schneller wandelnden Bedingungen besser zu erfüllen. Und diese neuen Bedingungen, die mit dem Schlagwort der Globalisierung nur unvollständig umfasst sind, machen es erforderlich, dass das Gewicht zentraler Vorgaben zurückgeht und die einzelne Schule in der Tat schneller und flexibler reagieren kann.

Die *Entwicklung von Lernkompetenzen* nimmt in der Denkschrift einen wichtigen Platz ein. Sie verweist darauf, dass die Reproduktion von Fachinhalten allein weder Eigenverantwortlichkeit noch Flexibilität bei den Lernenden hervorbringen kann. Weil das aber zentrale Kategorien für das Lernen in der künftigen Gesellschaft sind, muss sich auch die Art und Weise des Lernens in der Schule erweitern und verändern. Auch die Selbstständigkeit beim Lernen und die Verantwortung für das eigene Lernen sind allerdings, und dabei muss es auch bleiben, auf ein festes, ein gesichertes Fundament angewiesen, das in der Schule gelegt werden muss. Also nicht die Beliebigkeit der Inhalte ist gefragt, sondern die Sicherheit in den grundlegenden Techniken:

Und insoweit hat mir der erweiterte Lernbegriff auch besonders gut gefallen, den die Denkschrift nach vorne stellt. Auch hier zeigt sich, bei diesem erweiterten Lernbegriff, dass alte Frontstellungen längst überholt waren. Denn dieser Lernbegriff verbindet fachliches Lernen mit Identitätsfindung und sozialen Erfahrungen, macht deutlich, dass Erziehung und Bildung zusammengehören. Wir haben das ja viel zu lange antithetisch diskutiert. Da gab es die ausgewiesenen Protagonisten von sozialem Lernen, von Erziehung, von Schlüsselqualifikationen, und es gab die Protagonisten des fachlichen Lernens. Beides wurde dann konkurrierend diskutiert. Dass dieses Denken falsch war, hätte man sich eigentlich auch schon früher denken können, so ist es ja nicht. Aber ich will nicht das wiederholen, was ich über die Gräben und die Festlegungen eingangs gesagt habe.

Rechenschaftslegung und Selbstevaluation möchte auch ich noch einmal hervorheben. Sie gehören untrennbar zur Selbstständigkeit von Schule. Wer die staatlichen Schulen selbstständig und stark machen will, muss nämlich irgendwann und eigentlich regelmäßig überprüfen, ob die angestrebten Ziele auch erreicht werden. Und deshalb ist zunächst einmal die einzelne Schule gefordert, die Transparenz herzustellen, öffentlich zu machen, was denn tatsächlich geleistet wurde, was gelernt worden ist, auch mit welchen Ergebnissen. Das ist eine allgemeine Pflicht gegenüber der Gesellschaft, die sich konkretisiert am einzelnen Ort. Solche Forderungen nach Rechenschaftslegungen sind für unser Bildungssystem immer noch relativ neu und ungewohnt. Es gehört mit zu den Themen, an denen sich die Geister scheiden, aber ohne die eben auch nichts nach vorne geht. Das wird dann missverstanden als Rechenschaftslegung, sowohl innerhalb der einzelnen Schule wie natürlich auch im Vergleich zur anderen Schule, als ein System von Kontrolle, statt es als wesentliche Chance für die eigene Entwicklung zu begreifen. Nur wenn man sich selbst Rechenschaft ablegt über den Stand, den man erreicht hat, kann man auch weiterarbeiten. Nur wenn man sich selbst, die eigene Institution befragt, kann man Schlüsse für die weitere Entwicklung ziehen und nur, wenn man die eigenen Schwächen kennt, kann man gegen sie angehen.

1995 war ein solcher Gedanke relativ unerhört. Heftigen Streit gibt es auch weiterhin. Es gibt den Streit um die richtigen Instrumente bei dem Ziel der Rechenschaft. Ich glaube, dieser Streit ist notwendig, wenn er denn produktiv

geführt wird. Aber inzwischen empfinden wenigstens längst nicht mehr alle solche Rechenschaftslegung als Zumutung. Ich habe den Eindruck, weil sich auch die Einsicht breit macht, dass es selbstverständlich ist, über die Effizienz der einzelnen Maßnahmen tatsächlich zu berichten. Und dass es eigentlich selbstverständlich ist, dass ein System, das enorme Summen von Steuergeldern verbraucht, auch über die erreichten Wirkungen Rechenschaft ablegen muss.

Wie vorausschauend die Bildungskommission war, sieht man an ihren Einlassungen zu den *neuen Medien*. 1992 waren wir noch auf einem ganz anderen Stand als heute. Man redete zwar schon über das Internet, aber mehr mit etwas neidischen Blick auf die USA. Die Bedeutung war längst bei uns noch nicht so weit fortgeschritten und die PCs hatten nicht einmal überall in die Verwaltungen Einzug gehalten, erst recht nicht in die Schulen. Die Bildungskommission forderte damals eine landesweite Investitionsinitiative für neue Medien. Es sollten möglichst alle *Schulen ans Netz*, so die Forderung. Ich habe mit diesen Stichworten in diesem Bereich einige Akzente aus der Denkschrift aufgreifen wollen, die *Schule als Lern- und Lebensraum der Zukunft* auswies.

Ich will jetzt zu dem Punkt kommen und die Bereiche aufführen, die wir nicht übernommen, die ich mir nicht zu Eigen gemacht habe. Ich denke, auch das gehört in die Diskussion. Da ist zunächst einmal die *sechsjährige Grundschule*. Wir haben sie nicht wieder eingeführt in Nordrhein-Westfalen, wir planen auch nicht ihre Einführung. Dafür gibt es inhaltliche, gibt es auch strategische Gründe. Der erste inhaltliche Grund besteht darin, dass die Verbesserung der Chancengleichheit durch eine längere gemeinsame Grundschulzeit zunächst nur eine plausibel klingende Behauptung ist. Ob eine sechsjährige Grundschulzeit tatsächlich die Selektionsmechanismen deutlich abmildert, dafür müsste der empirische Beweis erst noch angetreten werden. Die Einführung der sechsjährigen Grundschule hätte zudem erhebliche Auswirkungen auf das Gesamtsystem. Und die Schwierigkeiten in Schulen der Sekundarstufe I, die brauche ich, glaube ich, hier nicht weiter auszumalen, wenn wir uns vorstellten, dass dort die gemeinsame Zeit dann auf vier Jahre verkürzt würde. Ich will auch einen strategischen Grund offen ansprechen. Wir haben, das sagte ich eingangs, als Bildungspolitiker und -politikerinnen eigentlich genügend Erfahrung damit gemacht, was passiert, wenn Schulstrukturdebatten angetreten



werden, die dann über Jahre hinweg von kleinen und großen Auseinandersetzungen, Kampagnen, Streitigkeiten begleitet werden. Genauso wäre es auch hier passiert und würde es passieren. Aber das hätte in diesem Zusammenhang bedeutet und würde weiterhin bedeuten, dass wesentliche Zeit für andere und deutlich wichtigere Themen verbraucht worden wäre. Wir hätten im Grunde das Reservoir selbst zugeschüttet, das wir für innovative Entwicklungen in den Schulen dringend bräuchten. Insoweit ist das nicht ein taktisches Verhalten, sondern ein inhaltliches Abwägen von Prioritäten und damit ein Setzen von Prioritäten.

Eine weitere Forderung der Denkschrift lag darin, *Dienst- und Fachaufsicht* zu trennen. Die Vorschläge der Denkschrift tendierten zu einer Dezentralisierung, wenn nicht gar zu einer Kommunalisierung des Schulwesens. Im Blick auf unsere gewachsenen Strukturen und auf die Gesamtverantwortung des Staates für Gleichwertigkeiten der Lebensverhältnisse, aber vor allen Dingen für die Vergleichbarkeit der schulischen Abschlüsse landes- und bundesweit, scheinen mir diese Vorschläge konträr zu gehen.

Deshalb sage ich deutlich, ich halte nichts davon, die Fachaufsicht von der Dienstaufsicht zu trennen und die Schulen von einem pädagogischen Dienst beraten zu lassen, der praktisch keine Interventionsmöglichkeiten hätte. Ich halte allerdings eine Menge davon, das will ich gleichzeitig sagen, *Schulaufsicht*, der Name schien ja Programm zu sein, deshalb wird man auch über den Namen sprechen müssen, Schulaufsicht so zu verändern, dass damit keine Krisenintervention im Einzelfall gemeint ist, sondern eine systemische Beratung. Dieses als wesentliche Aufgabe zu definieren, Schulaufsicht zur systemischen Beratung für Schulen und dabei in den Mittelpunkt ihrer Aufgaben, in der Tat die Qualitätssicherung zu stellen, schiene mir sonst zu leicht verloren zu gehen bei anderen Organisationsformen.

Und in einer Vision, damit komme ich zum dritten Punkt, hat die Bildungskommission die Aufhebung der *Trennung von inneren und äußeren Schulangelegenheiten* gefordert. Das ist ja nun fast ein Spezialthema, aber ein unglaublich wichtiges. Fachlich inhaltliche Verantwortung auf der einen Seite, Verantwortung über Mitarbeiter und Ressourcen sollten auf die Ebene des Schulträgers oder auf die Ebene der Schule verlegt werden. Auch hier stehen unsere historisch gewachsenen Strukturen dagegen. Ich habe in den ersten Monaten meiner Amtszeit mit den Vertretern der Schulträger darüber gesprochen, ob es denn die Bereitschaft gäbe, diese Finanzströme einmal durch Unabhängige untersuchen zu lassen und Klarheit darüber zu haben, was denn eigentlich von Seiten der Schulträger und von Seiten des Landes in die Schulen hineingeht. Das Problem, dass hier Aufgaben im Grunde von der falschen Seite jeweils wahrgenommen wurden, war für viele offenkundig. Aber es ist auch ein beliebtes Spiel, wenn die eine Ebene es auf die andere abschieben kann. Um aus diesem Spiel herauszukommen, habe ich vorgeschlagen, wir suchen uns neutrale Außenstehende und lassen die Finanzströme und damit die Belastung untersuchen. Die Bereitschaft dazu war nicht allzu stark ausgeprägt auf Seiten der Schulträger. Ich kann es auch deutlicher formulieren. Ich glaube ernsthaft, dass wir mit dem erreichten Zustand überhaupt nicht zufrieden sein können, dass wir diesen Zustand überwinden müssen. Ich spreche das deshalb – auch mit diesem Beispiel – hier an, um deutlich zu machen, dass dies kein Feld ist, auf dem die Landesregierung alleine agieren kann. Hier ist sie, bei der starken Stellung der Kommunen und der kommunalen Verfassung, besonders auf die Kommunen angewiesen.

Wir stellen aber fest, wir machen im Alltag erhebliche Fortschritte. Es gibt heute Überlappungen und Kooperationen, die waren vor Jahren undenkbar. Bei der Ausstattung etwa mit neuen Medien gibt es gute Kooperationen zwischen staatlicher Seite und Schulträger-Seite. Auch bei der Betreuung von Schülerinnen und Schülern nach Unterrichtsschluss haben wir inzwischen Formen entwickelt, da konnte man Anfang der 90er Jahre noch nicht einmal darüber diskutieren. Und die Kommunen, die versuchten, etwas anderes zu machen, hatten sich in der Breite mit viel Gegenwind auseinander zu setzen. Also, hier verändert sich durch die Erfordernisse der Praxis viel, und ich denke, wir werden dieses auch in eine neue Ordnung des Miteinanders zwischen Schulträger und staatlicher Verantwortung aufnehmen können und müssen.

Wenn ich ein Saldo bilde und abwäge, dann gibt es natürlich Empfehlungen, denen wir nicht gefolgt sind, auf der anderen Seite Empfehlungen, die wir aufgegriffen haben, die bereits in der Umsetzung sind und nach meiner Wahrnehmung ist nicht nur die Philosophie, sondern auch tatsächlich die einzelne Entscheidung, das alltägliche Handeln, in enger Übereinstimmung mit den zentralen Vorschlägen der Denkschrift. Und das will ich nur an einigen Beispielen versuchen zu erläutern.

Selbstständigkeit der Schulen

Das Beispiel der *schulscharfen Einstellungen* ist ein Weg hin zu der Verantwortung auch für das Personal in der Schule. Als wir 1996 im ersten Schritt mit 5 %, vorsichtig anfangen, um es mal auszuprobieren, stießen wir noch auf erhebliche, auch juristische Bedenken. Wir sind inzwischen bei 50 % aller Einstellungen, die wir schulscharf, auf die einzelne Schule bezogen, vornehmen. Im nächsten Jahr werden wir bei 75 % sein, was vermutlich die Deadline sein wird. Denn wir brauchen auch Möglichkeiten für Leute, die aus dem Ausland zurückkommen, die aus dem Erziehungsurlaub zurückkehren, wir brauchen auch andere Möglichkeiten, schlecht versorgte Regionen noch einmal zusätzlich anzugucken usw. Aber innerhalb dieser vier Jahre auf 75 % schulscharfe Einstellungen, das sind größere Schritte geworden als ich es am Anfang mir vorzustellen gewagt habe.

Und an dem Beispiel lassen sich auch die Klagen aus den Schulen aufzeigen, wie unglücklich es oft läuft, wenn man jemanden zugewiesen bekommt und man nicht weiß, ob er zur eigenen Schule passt.

Das Unverständnis etwa in Kreisen der Wirtschaft, die sagt, es ist unvorstellbar, dass Leute aus gehobenem und höherem Dienst nach Aktenlage eingestellt werden. Ja, aber das war das Verfahren. Die Ankündigung, wir machen das jetzt anders, stieß auf große Zustimmung und dann gab es die typischen Alltagsprobleme. Dieses einfache Beispiel zeigt, dass Reformen in aller Regel nicht nur gemütlich sind.

Das fing damit an, dass die erste Grundschule gar keinen Etat hatte für Briefmarken, um Absagen zu schreiben, zum Beispiel. Und das war ein reales Problem für kleine Schulen mit einem kleinen Etat. Und das ging bis hin zu dem Punkt, dass wir natürlich auch aus Sorge daraus, dass jede einzelne Entscheidung Bestand haben müsste vor einem Verwaltungsgericht, im ersten Angang, auch die entsprechenden Verwaltungsvorschriften viel zu differenziert gemacht haben. Auch das ist etwas, was alle Ebenen gleichzeitig lernen müssen. Aber da kommen wir, glaube ich, ganz gut weiter. Wir haben die zentralen Themen der Denkschrift in breite Beteiligungsprozesse getragen, haben Handreichungen veröffentlicht, pädagogische Konferenzen veranstaltet, an vielen Stellen im Land Nordrhein-Westfalen mit der Lehrerschaft, den Schulleitungen, den Eltern, Erziehungsberechtigten, mit Schülerinnen und Schülern diskutiert und haben versucht, viel umzusetzen.

Das *Schulprogramm* habe ich bereits angesprochen. Mit dem Schulprogramm und damit der Individualisierung der Institution jedes einzelnen Bildungsgangs erledigen wir – wie ich meine – intelligent auch die Frage, ob 12 oder 13 Schuljahre, wenn wir es auf den individuellen Bildungsgang hin ausrichten. Also, individueller Bildungsgang und individuelle Institution auf der einen Seite bedeuten aber gleichzeitig auch Sicherung von Standards in staatlicher Verantwortung auf der anderen Seite. Dieser Zusammenhang ist oft nicht gesehen worden in vielen Diskussionen. Je selbstständiger die einzelne Schule wird, desto wichtiger ist es, dass tatsächlich der Staat auch die Verantwortung für die Abschlüsse einlöst, die er hat. Das kann ja nicht beliebig werden, dass jede einzelne Schule für sich definiert, was denn eine allgemeine Hochschulreife ist, im Extremfall, oder was denn eine Fachoberschulreife ist. Auch dafür brauchte man neue Instrumente, die wir versucht haben, systematisch allmählich zu entwickeln. In diesem Jahr noch erscheint unsere Handreichung zur *Selbstevaluation* von Schulen als wichtiges Instrument für die Schulentwicklung. Und die Bertelsmann Stiftung hat gerade die Übersetzung der

schottischen Evaluationsbibel „*How good is our school*“ herausgegeben. Wir ziehen da an vielen Stellen am selben Strang. Ich glaube, jetzt kommt es darauf an, dass die Schulen auch tatsächlich die Implementation der unterschiedlichen Instrumente betreiben können und konsequent weiterführen. Dazu brauchen wir, wenn wir auf die Fläche gucken und Nordrhein-Westfalen ist ein großes Land, auch Konsolidierungsphasen, Verarbeitungsphasen in den einzelnen Schulen. Denn die Schulen sind ja auch von unterschiedlichen Entwicklungspunkten losmarschiert; was für die einen in Fragen der Evaluation schon selbstverständlich war, war für die anderen völliges Neuland, und das muss man berücksichtigen. Diese Zeit muss den einzelnen Schulen zur Verfügung gestellt werden.

Mit der besseren Medienausstattung sind wir erheblich weitergekommen in diesen Jahren, auch mit der entsprechenden fachlichen Begleitung. Und der Schwerpunkt für die nächsten Jahre wird liegen auf der *Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern*. 20.000 Lehrkräfte haben wir in der Fortbildung gehabt in den letzten beiden Jahren; jetzt sind wir an dem Punkt, wo es sich nicht mehr an die Fachleute und Experten in den Lehrerkollegien richtet, sondern wir müssen jetzt in der Fläche an all diejenigen herankommen über Fortbildung, bei denen das eigene Fach oder die eigene Ausbildung nicht so nah zu liegen scheint. In Wirklichkeit ist es längst anders, das heißt von den „Freaks“, zu den ganz normalen Lehrerkollegien. Deshalb wird der Schwerpunkt der nächsten beiden Jahre Qualifizierung in der Fläche sein, für Lehrerinnen und Lehrer in diesem Zusammenhang.

Ich freue mich, dass wir mit der Bertelsmann Stiftung zusammen das Projekt „*Schule & Co*“ ins Leben gerufen haben. Da werden 52 Schulen aus dem Kreis Herford und der Stadt Leverkusen jetzt über fünf Jahre ganz intensiv in der Schulentwicklung betreut. Ich denke, darauf wird Frau Dr. Pröhl gleich eingehen. Das sind auch Beispiele für regionale Bildungslandschaften, die daraus erwachsen können. Unterricht ist Kern von „Schule“, das hat die Denkschrift unterstrichen und auch hier haben wir im Kontext all der Diskussionen, die ich gerade vorgestellt habe, natürlich erheblichen Bedarf an weiterer Arbeit. Gerade „*Schule & Co.*“ und andere, auch innovative Schulen zeigen uns hier neue und Erfolg versprechende Wege auf. Lehrerinnen und Lehrer in solchen Projekten, in dem sie mit großem Engagement tätig sind, erfahren sich

anders, auch in der eigenen Berufsrolle als Mitglieder einer lernenden Organisation. Und auch das hat wiederum Auswirkungen auf das Lernen von Kindern und Jugendlichen.

Die Entwicklung wird, aus meiner Sicht, darauf hinauslaufen, dass in einem überschaubaren Zeitraum auch Schulen über ein *Personalbudget* verfügen, verfügen werden und verfügen müssen. Das ist eine Vorstellung, für die ich seit mehreren Jahren werbe. Die rechtlichen Hindernisse sind grotesk und grandios zugleich. Wir werden im nächsten Jahr einen ersten Einstieg, immer noch mit vielen Schwierigkeiten, an maximal 100 Schulen mit der Personalbudgetierung haben. Denn die Hindernisse sind haushaltsrechtlicher, dienstrechtlicher, arbeitsrechtlicher, zum Teil auch personalvertretungsrechtlicher Natur. Das was am schwierigsten zu ändern ist, ist immer das Haushaltsrecht. Alle, die damit Erfahrung gesammelt haben, wissen, worauf ich anspiele. Ich denke, wir haben einen Weg gefunden und können damit beginnen. Aber schon auf mittlere Sicht, davon bin ich überzeugt, führt überhaupt kein Weg an solchen Budgetierungen vorbei. Ich bin genauso sicher, dass man solche Budgetierungen den Schulen nicht verordnen kann. Aber es gibt eine ganze Reihe Schulen im Land, die ein hohes Interesse daran haben, so etwas zu entwickeln und zu erproben, weil sie die Chancen in solchen Möglichkeiten sehen. Ich denke, wenn man mit der Freiwilligkeit beginnt, wird das gute Beispiel für genügend Nachahmer sorgen. Es wird uns gleichzeitig auch die Möglichkeit geben, Fehler in engen Grenzen zu halten. Fehler passieren bei Entwicklungen immer. Also muss unser Bemühen darauf gerichtet sein, die Fehlerzahl so gering wie möglich zu halten. Auch dabei hilft es, gemeinsam mit den Schulen anzufangen, die sich freiwillig melden. Ich denke, man kann mit gutem Grund sagen, die Schule lebt und sie bewegt sich doch.

Die *regionalen Bildungslandschaften* als ein grundlegendes Strukturkonzept für ein so großes Land wie Nordrhein-Westfalen werden uns dazu weitere Anregungen geben. Und wenn wir dann auch über einen neuen Rechtsrahmen, jetzt erlaube ich mir den Blick in die weitere Zukunft, irgendwann einmal verfügen sollten, etwa auch im Bereich des Haushaltsrechts, auch mit Modifikationen im Dienstrecht, dann kommen wir Schritt für Schritt an den Punkt, wo die staatliche Verantwortung wahrgenommen wird und die einzelne Schule tatsächlich die Verantwortung in der Organisation, in Inhalten

so wahrnehmen kann, dass diese Bezeichnung auch „Selbstständigkeit“ angemessen gewählt ist und sich hinter dieser Bezeichnung nicht nur die Beschreibung eines in Wirklichkeit unselbstständigen Zustandes verbirgt. Dafür brauchen wir noch ein bisschen Zeit und Geduld, dafür brauchen wir auch viele Beteiligte und noch ein paar Schritte. Ich bin optimistisch, dass man in einem überschaubaren Zeitraum dieses Ziel erreicht, ich schätze bis ungefähr 2005. Vielen Dank.

Mark vom Hofe

Westdeutscher Rundfunk, Köln

So, meine Damen und Herren, ich möchte jetzt diese Veranstaltung fortführen mit dem angekündigten Round-Table-Gespräch, das unter dem Oberbegriff „Regionale Bildungslandschaften“ auch steht, was aber nicht heißt, dass wir uns ausschließlich darauf beschränken werden, denn Sie haben ja in dem Vortrag der Ministerin auch unzweifelhaft festgestellt, dass, um regionale Bildungslandschaften entwickeln zu können, auch noch eine ganze Reihe andere Punkte aus der Denkschrift hilfreich sein können.



Wir haben es so verabredet, dass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dieser Runde auch kurz aus ihrer Sicht heraus etwas zu diesem Thema sagen. Ich darf Ihnen die Damen und Herren hier auf dem Podium einfach kurz vorstellen. Frau Ministerin haben Sie gerade gehört, ganz außen sitzt Professor Trier, von der Universität in Bern, dann haben wir Herrn Oberbürgermeister Lange-meyer von der Stadt Dortmund, Frau Pröhl, von der Bertelsmann Stiftung und Herr Brackmann von der Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände. Mein Name ist Mark vom Hofe, ich bin Redakteur beim Westdeutschen Rundfunk, und zwar im Hörfunk. Ich darf Ihnen kurz sagen, was ich da mache. Wir arbeiten im WDR-Hörfunk und speziell in Radio 5 an einem Programm, das ohne Werbung auskommt und mit ganz ganz wenig Musik sehr viel Platz eröffnet für sehr viele Wortbeiträge. Wort nicht nur um des Wortes willen, sondern Wort um des Hintergrundes, der Information willen. Ich arbeite in einem Ressort, nämlich im Vormittagsprogramm von Radio 5, in dem Bildungsthemen, schulpolitische Themen durchaus einen Stellenwert haben und auch des Öfteren im Programm sind. Und wir haben seit geraumer Zeit Montagnachmittag eine Sendung, die heißt „Kind und Kegel“. Dort werden alle möglichen Themen mit Familie und Kind behandelt und dazu gehört natürlich auch Schule. Hören Sie nächsten Montag beispielsweise rein, Sie können sich

auch selbst beteiligen daran, zum Thema Nachhilfe. In welcher Form man Nachhilfe machen kann, in welcher Form Nachhilfe gebraucht werden soll, inwieweit überhaupt die Erfahrungen mit Nachhilfe sind, da können Sie sich direkt einschalten, es gibt eine kostenfreie Hotline. Soviel aber dazu, in dem Sektor arbeite ich.

Dieses Round-Table-Gespräch hier versteht sich aber jetzt nicht als ein Privatissimum, dem Sie andächtig lauschen sollen, sondern wir würden schon gerne auch von Ihnen hören, wenn Sie Fragen haben an die Diskutantinnen und Diskutanten hier auf dem Podium, welcher Art diese Fragen sind, was konkret Ihnen auf der Seele brennt zu all dem, was Sie bis jetzt schon gehört haben und auch noch weiter hören werden. So, nun steigen wir aber mal ein in die regionalen Bildungslandschaften, Frau Ministerin hat ja schon eine kleine Vorlage auf die Bertelsmann Stiftung gegeben, die sich da ja entsprechend auch schon eingebracht hat. Frau Pröhl, wie sieht das denn aus, „*Schule & Co*“ ist ein Stichwort, das bereits angesprochen wurde. Es läuft ja schon etwas. Können Sie uns schon sagen, was bisher läuft, wie die Erfahrungen sind und ob Ihnen das Ministerium zu langsam erscheint.

Dr. Marga Pröhl

Bertelsmann Stiftung, Gütersloh

Frau Ministerin,
meine Damen und Herren,
die Bertelsmann Stiftung hat sich
als gemeinnützige Einrichtung seit
mehreren Jahren intensiv Fragen der
Reform des Bildungswesens gewid-
met. Als operative Stiftung befassen
wir uns damit, in praxisorientierten
Projekten mit Partnern im In- und
Ausland innovative Lösungsansätze zu
erarbeiten und umzusetzen. Da wir
diese Projekte mit Ministerien, Hoch-
schulen, Schulen, Schulaufsichten und
vielen Verbänden gemeinsam durch-
führen, werden diese Lösungsansätze oftmals in der Arbeit der Partnerorga-
nisationen aufgegriffen und verbreitet.



Ein Höhepunkt unserer Aktivitäten im Bildungsbereich war zweifellos die Mit-
wirkung von Reinhard Mohn in der Bildungskommission Nordrhein-West-
falens. Er konnte dabei Aspekte aus seiner unternehmerischen Erfahrung und
aus unserer Stiftungsarbeit einbringen und betonte die Bedeutung von Eigen-
verantwortung und Subsidiarität als zentrale Merkmale von notwendigem
organisatorischen und kulturellen Wandel.

Durham Board of Education

Die Bertelsmann Stiftung hat unter dem Eindruck der zunehmenden Bedeu-
tung des Bildungswesens in der heutigen Zeit 1996 einen vielbeachteten Carl-
Bertelsmann-Preis an das Durham Board of Education in Ontario/Kanada ver-
geben. Das Durham Board als eine für die Entwicklung von etwa 110 Schulen
verantwortliche regionale Schulbehörde zeigt ganz praxisorientiert auf,
welche Ansätze einer Schulreform unerlässlich sind:



- Professionalisierung der Lehrkräfte durch praxisorientiertes Training von modernen Unterrichtsmethoden unter besonderer Berücksichtigung einer Stärkung von Zusammenarbeit und Integration der Lehrkräfte (cooperative group learning);
- Professionalisierung der Schulleitungen durch gezielte Schulleiterauswahl nach Führungsfähigkeit, aber auch gezielte Schulungen für die Praxis von Schulentwicklungsplanung;
- bessere Vernetzung der Schulen untereinander sowie mit öffentlichen und privaten Institutionen, um die Schule aus der Isolation zu holen.

Von den internationalen Anregungen durch innovative Schulsysteme und Schulen haben wir viel gelernt. Um diesen Austausch systematischer und intensiver zu gestalten, wurde ein internationales Netzwerk mit Kanada, Neuseeland, den Niederlanden, Norwegen, der Schweiz, Ungarn, Hessen und Nordrhein-Westfalen gegründet. Das Ministerium und Schulen aus Nordrhein-Westfalen sind sehr aktive Partner im Netzwerk.

Modellprojekt Schule & Co.

Parallel zu den internationalen Reformimpulsen kam auch die Denkschrift der Bildungscommission zu einer ähnlichen Empfehlung und legte die Stärkung regionaler Verantwortung für das Bildungswesen nahe, um vor Ort eine stärkere Mitverantwortung für die Entwicklung von Schulen zu erzeugen.

Es ist insofern nur eine konsequente Weiterentwicklung dieses Gedankens gewesen, dass die Landesregierung Nordrhein-Westfalens und die Bertelsmann Stiftung sich zusammengetan haben, um modellhaft aufzuzeigen, wie die „Stärkung von Schulen im kommunalen und regionalen Umfeld“ konkret ausgestaltet werden könnte. An interessierten Regionen fehlte es in der Konzeptphase zum Glück nicht – nach sorgfältiger Auswahl wurden schließlich der Kreis Herford und die Stadt Leverkusen unsere kommunalen Partner.

Ein zentrales Ziel des Projekts ist die Entwicklung der kooperationsbereiten Schulen, insbesondere die Verbesserung der pädagogischen Arbeit sowie der internen Kooperation und Führung. Weitere Schwerpunkte sind die Kooperation mit dem Umfeld und die Verbesserung des Ressourceneinsatzes. Analog zu unseren Erfahrungen mit dem Durham Board of Education haben wir besonderen Wert auf die Qualifizierung der Beteiligten für die neuen Aufgaben gelegt. Der Reformpädagoge Heinz Klippert steuerte seine Konzepte zur Vermittlung und Annahme einer neuen Lernkultur bei, in deren Mittelpunkt eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen und als Ergebnis eine umfassende pädagogische Schulentwicklung steht. Projektmanagement, moderne Führungsmethoden, Ressourcensteuerung und Budgetierung sind weitere zentrale Felder für Qualifizierungsmaßnahmen, die mittlerweile auch in die Fortbildungsarbeit des Landes integriert werden.

Nach 2,5 Jahren zeigt die Projektarbeit schon respektable erste Ergebnisse in den beteiligten Schulen. Zudem entwickelt sich auch die regionale Vernetzung positiv, indem die Schulen der Region in vielfältiger Hinsicht miteinander kooperieren – das Rad muss nunmehr nicht an jeder Schule neu erfunden werden. Im Kreis Herford hat die enge Zusammenarbeit des Schulverwaltungsamtes mit der Jugendhilfe zur Gründung eines „regionalen Bildungsbüros“ geführt, in dem auch Schulaufsichtsbeamte aus Detmold mitwirken. Damit ist ein viel versprechender Anfang für eine regionale Verantwortungs-

gemeinschaft gesetzt. Ein weiterer positiver Aspekt ist das Interesse der lokalen Unternehmen an einer Partnerschaft mit den Schulen. Erste Kooperationsverträge konnten vor kurzem geschlossen werden.

Diese ersten Erfolge des Projekts zeigen auf, dass die Bereitschaft sehr wohl vorhanden ist, in einem zunehmend kooperativen Umfeld auch mehr Engagement und Eigenverantwortung bei der Verbesserung der regionalen Schullandschaft zu zeigen. Der Nutzen des Projekts aus kommunaler und regionaler Sicht liegt vor allem darin, dass in der intensivierten Kooperation von Land und Kommune eine bessere Abstimmung der Aktivitäten, des Ressourceneinsatzes und letztendlich eine höhere Leistungsfähigkeit des Bildungswesens in der Region erreicht werden kann. Hierdurch werden die schulischen, beruflichen und persönlichen Chancen der Menschen einer Region und nicht zuletzt auch die Qualität des Wirtschaftsstandortes verbessert.

Trotz der viel versprechenden Anfangserfolge unseres gemeinsamen Projekts bleibt abzuwarten, ob sich die Initiativen verstetigen lassen, ob das Engagement und die Tatkraft der Partner auch in Zukunft nicht nachlassen, ob das Durchhaltevermögen aller Beteiligten ausreicht. Insbesondere wird es wichtig sein, angesichts unterschiedlicher Interessen und Zuständigkeiten der involvierten Partner im Konfliktfall tragfähige Kompromisse zu finden.

Das rege Interesse der Kommunen aus allen Teilen der Bundesrepublik macht deutlich, dass diese Projektinitiative offensichtlich ein eminent wichtiges Thema unserer Zeit aufgegriffen hat. Wir müssen schon während der laufenden Projektarbeit unsere Aufmerksamkeit auch auf die Entwicklung, Überprüfung und Bereitstellung von Methoden und Instrumenten richten, mit denen die Lösungswege unseres Projekts an andere Regionen in Deutschland vermittelt werden können.

Lebendige Schule in einer lebendigen Stadt

Das Interesse der Akteure in einer Region, sich aktiv an der Verbesserung der Lebens- und Lernwelt von Kindern und Jugendlichen zu beteiligen, erfordert neue Formen der Kommunikation und Kooperation zwischen den Beteiligten im Rahmen eines zielorientierten Dialogs. Hierzu haben sich unter der Feder-

führung der Bertelsmann Stiftung und in Kooperation mit dem Schulministerium die sechs mittelgroßen nordrhein-westfälischen Städte Arnsberg, Castrop-Rauxel, Herford, Herten, Minden und Unna zusammengefunden, um Entwicklungsziele zu formulieren, geeignete Ansätze für deren Umsetzung zu finden und den Erfolg ihrer Anstrengungen durch ein dafür entwickeltes Mess-System zu überprüfen. Verlässliche Daten und aussagekräftige Indikatoren ermöglichen es allen Akteuren – Schulleitern, Lehrkräften, kommunalen Verantwortlichen in Politik und Verwaltung sowie Vertretern der lokalen Wirtschaft – Stärken und Schwächen im interkommunalen Vergleich zu erkennen und dann gemeinsam an Verbesserungen zu arbeiten.

Strategische kommunale Entwicklungsziele einer vergleichenden Bewertung zu unterziehen, ist neu. Die relevanten Daten sollen jährlich erhoben werden und rechtzeitig auf Handlungsbedarf verweisen. Wir sind sicher: Mit dieser Projektinitiative wird eine neue Qualität von Dialog zwischen den kommunalen Akteuren ermöglicht, der zu konkreten Verbesserungen führen wird. Auch in diesem Projekt stehen wir vor der Aufgabe, den Transfer der Erfahrungen auf andere interessierte Kommunen zu gestalten.

Die Bedeutung eines vertieften und intensivierten Dialogs zwischen allen kommunalen Akteuren kann kaum überschätzt werden, wie die Stadt Arnsberg in ihrem Leitbild zurecht betont: „Bildung und Schule sind Gemeinschaftsaufgaben für alle Bürgerinnen und Bürger, Institutionen, Vereine, Wirtschaft, Politik und Verwaltung in unserer Stadt, denn für unsere Zukunft sind wir alle verantwortlich: Unsere Kinder sind unsere Zukunft!“

Mark vom Hofe

Vielen Dank. Meine Damen und Herren, mich interessiert, wie konkret so etwas umsetzbar ist. Herr Langemeyer, Sie waren Mitglied in der Bildungskommission und sind jetzt Oberbürgermeister in Dortmund. In Ihrem 100-Tage-Programm, was noch nicht ganz abgelaufen ist, haben Sie sich eine ganze Menge bildungstechnisch und bildungsmäßig vorgenommen. Sie wollen eine Bildungskommission gründen, das habe ich dem Internet entnommen. Frage: Inwieweit sind diese Varianten, die von der Bertelsmann Stiftung Ihnen gerade vorgetragen wurden, die schon auf dem Weg sind, inwieweit ist das kompatibel mit Ihren Vorstellungen von Bildung, zumal ja nicht alles, wie wir gehört haben, aus der Bildungskommission umgesetzt werden konnte.

Dr. Gerhard Langemeyer

Oberbürgermeister der Stadt Dortmund

Schule zum kommunalpolitischen Thema machen

Die Denkschrift hat eine bundesweite Bildungsdebatte ausgelöst. Diese Debatte muss auch auf regionaler Ebene geführt werden. In Dortmund ist es in den vergangenen fünf Jahren durchaus gelungen, das **kommunalpolitische Interesse am Thema Schule** zu verstärken.



Der gesellschaftliche Wandel „ereignet“ sich schließlich zuerst und deutlich wahrnehmbar in den Städten und Gemeinden. Dies haben wir gerade in Dortmund, bedingt durch den tief greifenden Strukturwandel, seit vielen Jahren zu spüren bekommen. Über eines sind sich inzwischen Politiker aller Fraktionen vom Grundsatz her einig: Schule ist Zukunft. Schulen können nämlich in zwei Bereichen Beiträge leisten, die von größter kommunalpolitischer Bedeutung sind:

- Sie können **Qualifikationen** vermitteln, die für Innovationen unabdingbar sind.
- Sie können als „Übungsfeld sozialen Handelns“ erheblich zum **sozialen Zusammenhalt** beitragen.
Mit dieser Erkenntnis ist schon viel gewonnen, denn: Reform beginnt immer in den Köpfen!

Nicht auf Strukturveränderungen warten

Die Bildungskommission hat richtig formuliert, dass Schule sozusagen „neu gegründet“ werden muss, wenn sie diesen Anforderungen gerecht werden soll.



Es ist uns seit Erscheinen der Denkschrift wieder bewusst geworden, dass die **Schulstrukturen sehr veränderungsresistent** sind. Die Segmentierung in die verschiedenen Schulformen, die komplizierte Verwaltung des Schulsystems mit der gesplitteten Verantwortung für die „inneren“ und „äußeren“ Schulanlagen, die entsprechend unübersichtliche Schulaufsicht sowie die Trennung der Fachbereiche Schule und Jugend auf allen Ebenen machen uns nach wie vor in Städten und Gemeinden Probleme.

Ich bin allerdings der Überzeugung: Wir können es uns nicht leisten, auf Strukturveränderungen zu warten. Wir müssen uns an den bestehenden Bedürfnissen von Bürgern und Bürgerinnen in der Stadt orientieren. Daraus ergibt sich der Auftrag zum möglichst **kreativen Umgang mit vorhandenen Strukturen**.

Kommunale Innovationsstrategien entwickeln

Es ist durchaus **Bewegung in die Schulen gekommen**. Es erweist sich aber für die einzelne Schule als schwierige Aufgabe, einerseits auf den Druck nach Qualitätsverbesserung des Unterrichts adäquat zu reagieren und andererseits zusätzliche neue Aufgaben zu bewältigen, die früher eher als „außerschulisch“ galten. Ein gutes Beispiel dafür ist die verlässliche Betreuung von Schulkindern, die in Dortmund inzwischen an 89 von 93 Grundschulen angeboten wird.

Die **Entwicklung der Schule zu einem Haus des Lernens in der Stadt und für die Stadt** ist in der Breite nur da realisierbar, wo Schulen auch kommunale Unterstützung erhalten. Dies wird in der Dokumentation „Schule in der Stadt“ des Arbeitskreises schulinновativer Städte der Bertelsmann Stiftung überzeugend dargestellt. Städte und Gemeinden können **einen Anfang wagen**, und zwar da, wo Handlungspotenziale im Rahmen des bestehenden Systems jetzt schon vorhanden sind.

Wir haben uns deshalb in Dortmund die Frage gestellt: **„Was können wir als Stadt eigentlich tun, um die Erneuerung der Schule voranzubringen?“** Für mich bedeutet Schulinnovation nämlich auch, dass Städte und Gemeinden ihre Rolle als Schulträger überdenken und verändern müssen.

Hier kann die **Verwaltungsreform als Triebmittel** genutzt werden, indem sie den notwendigen Perspektivenwandel fördert. So ist es formuliertes Ziel des Fachbereiches Schule in Dortmund, „ein zukunftsfähiges Schulangebot in Dortmund zu sichern, das sich an den Bedürfnissen der ‚Kunden‘ orientiert“. Auf diese Weise wächst allmählich eine ganzheitliche Sichtweise von Schule sowie ein **neues Selbstverständnis der Schulverwaltung** als „Dienstleister“. Die Stadt Dortmund macht es sich zur Aufgabe, über die „klassischen“ Schulträgeraufgaben hinaus die **Schullandschaft aktiv mitzugestalten**.

Das Dortmunder „10-Punkte-Programm“ zur Förderung schulinnovativer Entwicklungen

Getreu dem Motto „**Der Weg ist das Ziel**“ habe ich in Dortmund während meiner Tätigkeit als Schuldezernent die ersten Schritte veranlasst. Seitdem sind weitere gefolgt. Im Jahr 2000 werde ich als Oberbürgermeister die Strategie zur Förderung von Schulinnovation konsequent weiterentwickeln. Das Dortmunder Handlungsprogramm besteht im Wesentlichen aus 10 Punkten:

1. Eigenverantwortung der Einzelschule stärken

Als eine der ersten Kommunen in NRW hat die Stadt Dortmund die **Budgetierung** eingeführt. Dies hat die Handlungsspielräume der einzelnen Schulen erheblich vergrößert. So können Schulen anstelle von Arbeitsheften und Wandkarten auch Computersoftware oder Spielmaterialien für Betreuungsangebote anschaffen. Die **Budgetierung soll künftig ausgeweitet werden**. Wir haben im nächsten Jahr vor, in einem Modellversuch den Schulen auch Mittel für die Durchführung kleinerer Reparatur- und Verschönerungsarbeiten durch Schulhausmeister zur Verfügung zu stellen.

In diesem Jahr haben wir erstmalig im Rahmen eines **Projekts SuSi** (Sauberkeit und Sicherheit an Schulen) mit großem Erfolg eine **stärkere Verantwortungsübernahme von Dortmunder Schulen für das Erscheinungsbild ihrer Schulgebäude** erreicht. Schulen, an denen Eltern und Lehrkräfte in Eigeninitiative Klassenräume renoviert haben, erhielten nicht nur die notwendige Farbe von der Schulverwaltung, sondern wurden auch bevorzugt behandelt bei der Renovierung von Fluren, Gemeinschaftsflächen und sogar Fassaden. Schüler/-innen erhielten einen Preis für ihr Engagement.

2. Verantwortungsgemeinschaft für Schule reaktivieren

Die Verantwortung für die Qualität des schulischen Angebots in der Stadt ist strukturell gesplittet auf Land, Kommunen und Einzelschulen. Positiv bedeutet dies: Es existiert eine Verantwortungsgemeinschaft für Schule, die jedoch auf Grund fehlender durchgängiger Kommunikationsstrukturen nicht „gelebt“ wird. Die Schulverwaltung in Dortmund hat es sich zur Aufgabe gemacht, die Verantwortungsgemeinschaft für Schule zu reaktivieren. So wurde z.B. in diesem Jahr eine **Fachbereichskonferenz Schule** eingerichtet, in

der die städtische Schulverwaltung und die örtliche staatliche Schulaufsicht unter wechselnder Federführung systematisch zusammenarbeiten. In einer **Schulkoordinierungskonferenz** sind die Sprecher aller Schulformen ebenso vertreten wie die zuständigen Schulaufsichtsbeamten. Ziel ist es, zu verbindlichen Vereinbarungen im Sinne der Schulen zu kommen.

3. Kommunikation koordinieren

Im Sinne der Dezentralisierung von Gestaltungsrechten und -pflichten erhält die **Einzelschule** zukünftig mehr Selbstständigkeit. Gleichzeitig ist sie jedoch **Bestandteil der gesamten kommunalen Bildungslandschaft**. Daraus ergibt sich ein grundlegend neues Verhältnis von Schulen und Stadt einerseits sowie der einzelnen Schulen untereinander andererseits. Bisher fehlt es jedoch, und dies ist bundesweit der Fall, an einer systematischen Struktur der Kommunikation. In Dortmund haben wir uns zum Ziel gesetzt, die bestehenden strukturellen Hindernisse durch eine koordinierte Kommunikation zu überwinden. Für das Jahr 2000 werden bedarfsgerechte neue Kommunikationsstrukturen entwickelt. So wird es eine gemeinsame Konferenz zwischen städtischer Schulverwaltung, staatlicher Schulaufsicht und den Sprechern der Schulformen geben.

4. Qualitative Aspekte in der Schulentwicklungsplanung berücksichtigen

Schulentwicklung ist ein wichtiger Bestandteil der Stadtentwicklung. Es liegt damit grundsätzlich im Interesse der Stadt, Schulentwicklung auch qualitativ mitzugestalten.

Im Dialog zwischen Stadt, Land und Schulen werden im Jahr 2000 **neue Leitlinien für die Schulentwicklungsplanung** erarbeitet, die qualitative Aspekte berücksichtigen sollen. Beispiele dafür sind etwa schulische Ganztagsangebote, Medienstützpunkte im Stadtteil oder Sprachenangebote. **Schulprogramme werden künftig auch bei der Errichtung und Sanierung von Schulgebäuden eine Rolle spielen.**

5. Fachbereichsübergreifende Vernetzung ermöglichen

Da viele Schulen inzwischen auch Aufgaben übernehmen, die früher eher als „außerschulisch“ galten, zusätzliche Finanzen aber nicht verfügbar sind, brauchen sie Unterstützung auch aus anderen Fachbereichen der Verwaltung.

Richtungsweisende Ansätze haben wir in Dortmund mit dem **Vernetzungsprojekt „Schuljugendarbeit“** umgesetzt. Hier wurde ein neues Handlungsfeld als Schnittstelle zwischen Schule, Jugend, Sport, Gesundheit und Soziales definiert. Die Fachbereiche wurden in einem Dezernat 1997 zusammengeführt. Über ein fachbereichsübergreifendes Projekt unter der Federführung der Schulverwaltung werden Kompetenzen und Ressourcen gebündelt und verbindliche Vereinbarungen zur Finanzierung getroffen. 5.000 Kinder und Jugendliche können in Dortmund durch dieses Konzept zusätzlich betreut werden, ohne dass es unter dem Strich mehr Geld kostet. Für diesen Vernetzungsansatz wurde die Stadt Dortmund erst im Oktober 1999 mit einem **Verwaltungsreformpreis „Bürgerfreundliche Kommune“** ausgezeichnet.

6. Pädagogische Dienste bündeln

Die Stärkung der erzieherischen Handlungsfähigkeit der Schule ist seit Beginn der 90er Jahre Ziel der Dortmunder Schulpolitik. Im Zusammenhang mit der Verwaltungsreform wurden inzwischen alle **pädagogischen Service-Einrichtungen** des Schulverwaltungsamtes in Kooperation mit der örtlichen Schulaufsicht in einem Bereich „Pädagogische Dienste“ gebündelt. Module sind die RAA, das Schulbiologische Zentrum, das Medienzentrum sowie die Koordinierungsstelle für Schulöffnungsprojekte. Schulen können hier Unterstützung in Form von Beratung, Vermittlung, Fortbildung, Material- und Mediendiensten sowie Projektentwicklung und -durchführung in Anspruch nehmen. Mitarbeiter/-innen sind städtische Kräfte ebenso wie vom Land abgeordnete Lehrkräfte. Im Dialog mit der Schulaufsicht und den Dortmunder Schulen soll dieses Unterstützungssystem künftig weiterentwickelt und noch stärker an den „Kundenbedürfnissen“ ausgerichtet werden.

7. Qualifizierungsservice anbieten

Die Realisierung der Schule der Zukunft als Haus des Lernens in der Stadt erfordert neue Kompetenzen bei den Beschäftigten in Schule, Schulumfeld und Schulverwaltung. Im Fachbereich Schule wird über die Pädagogischen Dienste ein Qualifizierungsservice angeboten, der **professionenübergreifend** an der Gestaltung von Schule beteiligten Personen Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten anbietet. Dies können außer Lehrkräften sein: sozialpädagogische Mitarbeiter/-innen, Verwaltungskräfte, Eltern, ABM-Kräfte.

Vorhandene Angebote der staatlichen und kommunalen Lehrerfortbildung werden künftig gebündelt und in ein kooperatives Gesamtkonzept einbezogen.

Darüber hinaus werden wir im Jahre 2000 gemeinsam mit der Universität Dortmund, Institut für Schulentwicklungsforschung, eine **berufsbegleitende Ausbildung zu Schulberatern/-beraterinnen** anbieten, die sich an Lehrkräfte ebenso richtet wie an städtische Mitarbeiter/-innen der Pädagogischen Dienste. Die Teilnehmer/-innen sollen die Ausbildung mit einem **Zertifikat** der Universität Dortmund abschließen.

8. Regionale Bildungskommission einberufen

Die Leitvorstellungen der Bildungskommission NW zielen darauf ab, „die Identifikation der örtlichen Gemeinschaft mit ihren Schulen“ zu stärken und zu fördern. In Dortmund soll dies im nächsten Jahr durch eine stärkere **Beteiligung von Interessenspartnern** erfolgen. Ich werde eine Dortmunder Bildungskommission einberufen, mit dem Ziel der Partizipation der „Kunden des Schulsystems“ an der Diskussion um Schulentwicklung. Dabei soll es sich um „**innovative Köpfe**“ handeln aus Schule, Universität, Wirtschaft, Kammern, etc. Aufträge sind:

- die Mitwirkung an der Entwicklung eines Leitbildes „Schule in der Stadt“
- Entwicklung kreativer Ideen zur Schulinnovation
- Förderung von Bildungspartnerschaften
- Öffentlichkeitsarbeit

Auch hier wird das Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität einbezogen.

9. Schulentwicklungsfonds einrichten

Die **Einzelsschule** übernimmt nach den Vorstellungen der Bildungskommission die **Gestaltungs- und Qualitätsverantwortung** für Bildung und Erziehung. Damit erhält sie die ausschlaggebende Rolle bei der Sicherung der Qualität des schulischen Angebots in der Stadt. Bisher steht das Schulwesen erst am Anfang dieses Reformprozesses. Immer mehr Schulen machen sich jedoch auf den Weg. Wichtig ist es, ein System innovativer Unterstützungsmöglichkeiten

anzubieten, das den Schulen verstärkt **Anreize** gibt, sich weiterzuentwickeln. Mit dem Haushalt 2000 wird die Stadt Dortmund einen Schulentwicklungsfonds einrichten mit dem **Ziel der Förderung innovativer Entwicklungen** an Dortmunder Schulen. Zu diesem Zwecke wird eine Summe von DM 500.000 bereitgestellt. Damit sollen insbesondere Schulprogramme unterstützt werden, die **aus der Perspektive der Stadtentwicklung von Bedeutung** sind. Beispiele könnten sein:

- Stärkung von Medienkompetenz
- Förderung von Eigeninitiativen/Bürgerengagement für Schule
- Entwicklung von Bildungspartnerschaften
- Ausgleich sozialer Defizite

Dieses Projekt soll zu einem **Kooperationsmodell** werden, an dem sich auch das **Land NRW** sowie **weitere Partner** beteiligen.

10. Bildungspartnerschaften entwickeln

Schulen und Schulträger werden mit immer neuen Aufgaben und Ansprüchen konfrontiert. Kommunikation mit anderen Lebensbereichen ist notwendig. Gleichzeitig ist die finanzielle Situation immer schwieriger geworden. Die **traditionellen Systeme der Schulfinanzierung sind an ihre Grenzen gestoßen**. Neue Leistungen können grundsätzlich nur noch über eine Verlagerung und Bündelung von Ressourcen sowie über die Erschließung neuer Einnahmequellen realisiert werden. Qualitätsverbesserung und Innovation im Bildungssystem können auch über den **Aufbau von Partnerschaften** wirksam unterstützt werden. Die Stadt Dortmund wird die systematische Entwicklung von Bildungspartnerschaften zwischen Schulen und Wirtschaftspartnern zu ihrer Aufgabe machen. Ziel ist es, den Dialog zwischen Schule und ihren Kunden zu initiieren und Sponsormittel für Schulen zu rekrutieren. Einige positive Beispiele, insbesondere im Bereich der neuen Medien, gibt es bereits in Dortmund. Im nächsten Jahr werden wir eine **Koordinierungsstelle „Bildungspartnerschaften“** in Dortmund einrichten, um diese Ansätze offensiv weiterzuerfolgen.

Fazit

Man kann freiwillig in der Kommune viel tun. Aber: Die Verantwortungsgemeinschaft hat Partner, ohne deren aktive Mitwirkung es letzten Endes nicht geht. Das Land sollte bestehende Handlungsansätze der Kommunen aktiv fördern. Ich könnte mir hier einen Modellversuch vorstellen, etwa unter Beteiligung von Kommunen, die im Arbeitskreis schulinновativer Städte der Bertelsmann Stiftung mitgewirkt haben. Wir brauchen z.B.:

- eine weitere Stärkung der Gestaltungsverantwortung in den Kommunen
- feste verantwortliche Partner auf Seiten des Landes
- verbindliche Vereinbarungen
- kontinuierlichen interkommunalen Erfahrungsaustausch zu schulinновativen Handlungsansätzen

Chancen des Dortmunder Programms

- Identifikation Schule – Stadt kann entwickelt werden
- Verantwortung kann gestärkt werden
- mehr Partizipation kann erreicht werden
- Motivation kann gefördert werden

Risiken

- abhängig von Personen (siehe dazu auch Dokumentation Bertelsmann Stiftung)
- Blockaden möglich, wenn es nicht gelingt, die anderen Partner zu gewinnen
- hoher Verwaltungs- und Koordinierungsaufwand bedingt durch das „unpassende“ System

Mark vom Hofe

Danke. Herr Brackmann, die Wirtschaft hat Probleme, wenn sie das Wort Schule hört. Sie sagt, Schulabsolventen können nicht richtig lesen, die haben Probleme beim Rechnen, und wir brauchen eigentlich in der Industrie, in der Wirtschaft, Handel und Gewerbe besser Ausgebildete. Nun hören Sie seit fünf Jahren, dass es eine Denkschrift gibt, aus der heraus nun eine ganze Reihe von Initiativen gestartet worden ist. Gehen diese Initiative in die Richtung, die Sie bisher kritisch immer angemerkt haben, sind Sie denn zufrieden mit dem, was da jetzt kommt, oder sehen Sie das nur als ein weiteres Element, einen großen Schulkanon?

Hans-Jürgen Brackmann

Abteilungsleiter Bildungs- und Jugendpolitik, Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände, Berlin

Die Reformdiskussion, die auf der Grundlage dieser Denkschrift sehr stark mitbefördert wurde – es ist ja nicht die einzige Initiative auf diesem Sektor, daran sollte man auch einmal erinnern –, aber dass dieses überhaupt möglich ist, und dass wir heute fast in der Republik unisono die großen Begriffe gleichermaßen durchdefinieren können und die ideologischen Grabenkämpfe doch wohl ein gutes Stück der Vergangenheit damit angehören, das ist auch ein Verdienst, das ich dieser Denkschrift und ihrer Kommission zuschreibe. Heute ist ja Nikolaus, meine Damen und Herren, also ein Griff in die Tüte, in den Sack und Pfefferkuchen heraus an die Kommission und an die Ministerin usw. Aber, und das liegt ja schon in Ihrer Fragestellung, Herr vom Hofe, ganz zufrieden kann man nicht sein, denn ich muss auch daran erinnern, dass parallel zur Denkschrift und darüber hinaus, im zeitlichen Rahmen, uns doch viele Daten und Ergebnisse unserer Schullandschaft, auch gerade der nordrhein-westfälischen Schullandschaft, auf den Tisch gekommen sind, die uns natürlich alles andere als hoffnungsfroh stimmen können. Da sind zum einen die Klagen der Wirtschaft seit Jahr und Tag, keine Frage, die sind auch belegbar. Die Vorwürfe, die uns in diesem Zusammenhang immer vorgeworfen werden: Ihr bildet zu wenig aus, und dann fangt Ihr natürlich an, deutlich zu machen, dass die Absolventen nicht entsprechend vorgebildet sind, die stimmen einfach nicht. Nein, der in der Lage ist, der willens ist, bekommt heute seinen Arbeitsplatz und das in der Republik bundesweit. Da sind zum anderen die TIMSS-Studie und auch die neueste Studie des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, die doch deutliche Worte auf den Tisch legen, die uns zeigen, dass wir die erste Geige als internationaler Wettbewerber nicht mehr spielen im Bildungsbereich, mindestens in den Bereichen, die für Wachstum, für Wohlstand der Gesellschaft in der internationalen



Konkurrenz von elementarer Bedeutung sind. Ich denke da vor allem an die Mathematik, an die Naturwissenschaften, an die Informatik und auch an die Technik. Und das müssen wir ernst nehmen. Wir sind auf dem Wege, und da gibt es keine Alternative, besser werden zu müssen. Da sind die Ansätze, die die Denkschrift und die Memoranden anderer quasi in paralleler Aktivität für sich reklamieren, genau richtig angelegt. Das Tempo allerdings ist es, das uns noch irritiert. Wir müssen konsequenter diesen Prozess einleiten, denn wir haben ja auch einmal in den eigenen Reihen untersucht, mit zum Beispiel Niederländern, mit zum Beispiel Schweizern, woran das eigentlich liegt, dass die anderen Nationen bessere Ergebnisse an den Tag legen; und da fallen ein paar wesentliche Dinge auf. Es besteht offensichtlich eine andere Einstellung zum Lernen, zur Anstrengung und zur Leistung. Ich glaube, dass wir hier einen Umdenkungsprozess haben, und zwar quer über die Generationen hinweg. Und auch in der Schule wird in anderen Ländern offensichtlich dem Wiederholen und dem Üben, und das ist natürlich auch eine Frage von Ausstattung der Schule mit Lehrkräften und auch eine Frage von zu erteilenden Unterrichtsstunden oder gehaltenen Unterrichtsstunden, eine stärkere Bedeutung als bei uns eingeräumt. Das zielt darauf ab, dass offensichtlich der Umgang mit der Materie dort in anderer Weise in den Mittelpunkt des Lernens gestellt wird, und zwar mit Blick auf fachliches Wissen, aber darüber hinaus auch mit dem Ziel, Handlungsorientierung zu vermitteln, Handlungsfähigkeit, also auch Schlüsselqualifikationen, wie das so übergreifend immer formuliert wird, und personale Eigenschaften. Das kann man nur, wenn man sowohl das Fachliche, wie aber auch das Methodisch-Didaktische und Pädagogische gleichermaßen in den Blick nimmt. Es spannend zu machen in der Schule, ein Feuer zu entzünden, lautet die Devise. Da gibt es ja bei jedem von Ihnen hier im Raum sicherlich ein gutes Beispiel, das man erlebt hat, aber ein gutes Beispiel ist zu wenig, wenn man das erreichen will, was man meines Erachtens erreichen muss. Also, Wettbewerb ist angezeigt, wir müssen besser werden, und Wettbewerb wird am besten, Frau Ministerin, da gebe ich Ihnen völlig Recht, auf der Grundlage von Selbstständigkeit und Verantwortung begründet. Und wenn man dieses als Leitschnur seines Handelns, als Maxime seines Handelns anerkennt, dann muss man auch die entsprechenden Instrumente zur Verfügung stellen. Wir haben ein staatliches Schulwesen, ein Schulwesen in staatlicher Obhut, das ergibt sich aus unserer Verfassung und dem müssen wir gerecht werden; aber: Was ist Aufgabe des Staates? Der Staat muss Vor-

gaben machen für Niveau und Abschlussart der Schulen. Darauf muss er achten, dass dieses Niveau, – dieser Deckel nach unten, um den es ja nur gehen kann, es kann ja nicht um einen Deckel nach oben gehen –, dass dieser Deckel nach unten auch eingehalten wird. Instrumente dafür müssen noch geschaffen werden. Denn, diese TIMSS-Studie hat doch insbesondere auch eines deutlich gemacht, dass offensichtlich unser Schulsystem, unser Bildungssystem, generell können wir jetzt formulieren, denn für den Hochschulbereich gilt das ja gleichermaßen, nicht richtig justiert ist. Wir haben offensichtlich kein richtiges Justierungssystem, und es ist daher vielleicht nicht verwunderlich, dass gerade im Hochschulbereich bei den Reformüberlegungen zu den neuen gestuften Studienabschlüssen mit dem Bachelor- und Master-Abschluss eine Akkreditierung vorgesehen ist. Das ist ein Schritt, der über eine Evaluierung, ein genaues Hineinblicken und Bewerten der Arbeit in der Institution hinausgeht. Denn es wird gleichermaßen gemessen, was bringt denn dieses Ergebnis der Anstrengungen auch auf dem Markte. Interne Evaluation ist sicherlich der notwendigere Begriff, aber er kann nur einhergehen mit externer Evaluation. Und interne Evaluation bedeutet natürlich, Schulen entsprechend auszustatten, damit sie Schulprogramme, Schulprofile entwickeln können, damit sie Team-Bildungsprozesse vornehmen können, damit sie nachweisen können, dass ihre eigenen Ansprüche auch eingehalten werden, oder überhaupt feststellen können, wo sie denn stehen in diesem Prozess, den sie sich vorgenommen haben, und dieses im Abgleich mit den Vorgaben, die der Staat gemacht hat. Und staatliche Aufgabe lautet dann natürlich, festzustellen und das über die Grenzen hinweg –, damit die Wirtschaft gleichermaßen im Lande weiß, was mit einem Abschluss verbunden ist, mindestens auf der Mindest-Niveau-Ebene –, was wird denn überhaupt wo geleistet; hierfür müssen Instrumente gefunden werden. Und das Entscheidende dabei ist: Dieses Verfahren muss zu Konsequenzen führen. Es lohnt nicht, hier nur festzustellen, Daten zu sammeln, wenn nicht auch Konsequenzen gezogen werden. Und dies bedeutet dann auch, die Schulleitung entsprechend mit Kompetenzen auszustatten. Wir hatten das ja schon im Gespräch jetzt in verschiedener Weise immer wieder kurz beleuchtet. Ich bin der Auffassung, die Schule braucht, die Schulleitung braucht eine umfassende Kompetenz. Ich gehe völlig einig mit Ihnen, Frau Ministerin, dass man sagt, es sei eine Teilautonomie. Aber auf diesem Sektor meine ich, muss eine Schulleitung klare Vorgaben haben, entscheiden zu können über Personal, über die Auswahl ihres

Personals – warum eigentlich einen Deckel einziehen bei 75 %. Leuchtet mir schlechterdings nicht ein. Wenn eine Schule aufgefordert wird, ein eigenes Schulprogramm, ein eigenes Profil zu entwickeln und Qualität nachzuweisen, dann muss sie auch mit Blick auf die schulscharfe Auswahl der Lehrkräfte, wie Sie sagen, in der Lage sein, in toto für diese Aufgabe ihre Kompetenz wahrzunehmen. Das bedeutet allerdings auch, dass man sich irren kann bei der Personalauswahl, und es müssen Möglichkeiten geschaffen werden, dass man auch, wie das in anderen Bereichen ja möglich ist, Personal wieder los wird. Es kann nicht sein, dass man eine Schule dann daran festhält, nur mit diesem einmal ausgewählten Personal auszukommen. Dass die Schulen auf diese Aufgaben vorbereitet werden müssen, versteht sich von selbst; denn dass überhaupt Reformmaßnahmen dieser Art nur möglich sind, wenn man die Schulleitung, wenn man die Lehrerkollegien, wenn man die Lehrerinnen und Lehrer insgesamt mitnimmt und von Anfang an mitnimmt und einbindet in die Reformüberlegungen, dafür gibt es vielfältige Beispiele aus der Wirtschaft. Und das ist auch ein weiteres Stichwort, denn ich bin der Auffassung, dieser Prozess, der hier angestoßen wird, macht deutlich, in welchem hohen Maße eigentlich alle gesellschaftlichen Kräfte, vor allem aber auch die Wirtschaft, mit ihren Anforderungen an die Schule und an die Schulabsolventen aufgefordert sind, mitzuspielen, sich einbinden zu lassen. Es gibt vielfältige Erfahrungen und vielfältige Beispiele, glücklicherweise noch weit über das Beispiel, das Sie freundlicherweise, Frau Pröhl, angeführt haben, hinaus, in denen Unternehmen sich unmittelbar in Schulen einbinden lassen, Personal zur Verfügung stellen, das Unternehmen öffnen, Schule auch im Betrieb stattfinden lassen können, und ich bin auch der Meinung, wir müssen über die Kooperation von Schule und Unternehmen hinaus auch die Hochschulen mit in diese Kooperation einbinden, insbesondere wenn es darum geht, in Mathematik und Naturwissenschaften Leistungszentren in unseren Ländern aufzubauen. Die Hauptschule hat, wie ich selbst aus eigener Erfahrung in den letzten zwei Jahren mitbekommen habe, durch die unmittelbare Kooperation mit Unternehmen der Region den Transfer ihrer Schülerinnen und Schüler in die Ausbildung in hervorragender Weise geschafft. Immer dann, wenn eine unmittelbare Kooperation gepflegt wurde, wenn Betriebe sich zur Verfügung gestellt hatten, um Schulpraktika so aufzuteilen, dass über einen Zeitraum von ein manchmal auch von eineinhalb bis zwei Jahren Schülerinnen und Schüler einen Tag pro Woche im Unternehmen waren, hat dies ganz offensichtlich die

Übergangsprobleme minimiert. Ein letzter Gedanke in dem Kontext: Ich glaube nicht, dass wir angesichts der gesellschaftlichen Entwicklungen ausschließlich damit auskommen können, einen Halbtagsschulunterricht vorzusehen. Ich glaube, dass wir auch bei dem Bedarf der Wirtschaft, aber auch anderer gesellschaftlicher Bereiche an qualifizierten Arbeitskräften zu Veränderungen kommen müssen, dass wir gerade vor dem Hintergrund der notwendigen Leistungsverbesserung Ganztagsschulangebote vorsehen müssen, und in ganz anderer Weise als hier in diesem Lande, wo sich Ganztagsangebote vor allem auf die Gesamtschule konzentrieren. Vielen Dank.

Mark vom Hofe

Auch da würde ich gerne noch eine Nachfrage stellen, Herr Brackmann. Läuft vieles von dem, was Sie vorschlagen, nicht fast schon auf eine Privatisierung von Schule hinaus?

Hans-Jürgen Brackmann

Nein, das funktioniert meines Erachtens nicht. Ich habe ja deutlich gemacht, Schule steht unter der Verantwortung des Staates auf Grund der Verfassungslage und das ist ja nun nicht etwas, was man so ohne weiteres verändern kann, wie ein Gesetz oder eine Richtlinie oder Verordnung. Aber unter diesem Obersatz muss man fragen, welche sind denn die Aufgaben, die staatlicherseits wahrzunehmen sind, und die, meine ich, kann man deutlich herunterschrauben vom gegenwärtigen Wahrnehmungsgrad und beschränken auf die Bereiche Qualität, Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserungsprozess, um den es ja eigentlich geht, nämlich um das Einbinden der Kräfte vor Ort in diesen Prozess. Da spielen dann die Begriffe, die auch Frau Behler genannt hat, nämlich Selbstständigkeit und Verantwortlichkeit, die entscheidende Rolle.

Mark vom Hofe

Und wer soll da dann mögliche Konsequenzen ziehen und die Befugnis haben, diese Konsequenzen umzusetzen? Ist das wieder Staat oder ist das intern dann? Wie sieht Ihr Modell aus?

Hans-Jürgen Brackmann

Das sind zwei: zum einen die Schulaufsicht, und da stimme ich auch Frau Behler zu, wenn sie sagt, Trennung von Fachaufsicht und Rechtsaufsicht sollten wir

nicht zulassen; da wird bei der Frage der externen Evaluation und der zu ziehenden Konsequenzen dort der richtige Hebel sein, nämlich Konsequenzen zu ziehen bei der Schulleitung. Zum anderen die Schulleitung; bei dem von mir vorgetragenen Modell muss es möglich sein, dass die Konsequenzen innerhalb der Schule, innerhalb des Kollegiums von der Schulleitung zu ziehen sind.

Fazit

Schulen zum Qualitätsverbesserungsprozess anhalten

1. Das deutsche Schulsystem ist nicht schlecht, aber genügt es wirklich noch den gestiegenen Anforderungen in Wirtschaft und Gesellschaft, genügt es, um auf dem globalen Markt der Bildungssysteme konkurrieren zu können? Vielfältige Untersuchungsergebnisse signalisieren, dass unser Schulsystem justiert werden muss, dass Maßnahmen der internen wie externen Evaluation notwendig sind, um kontinuierlich zu Verbesserungen zu kommen, und dass eine neue Kultur der Leistung und Anstrengung in unserer Gesellschaft, die sich auch in den Schulbereich auswirkt, notwendig ist.

Das heißt, es muss sich etwas ändern, frei nach Georg Christoph Lichtenberg: „Es ist nicht gesagt, dass es besser wird, wenn es anders wird; aber wenn es besser werden soll, muss es anders werden.“

2. Bundespräsident Herzog hatte in seiner Berliner Bildungsrede im November 1997 auch gesagt: „Ich wünschte mir ein Bildungssystem, das Wettbewerb zulässt.“ Wettbewerb bedeutet Deregulierung, Dezentralisierung, bedeutet mehr Selbstständigkeit und Eigenverantwortung. Es besteht ein bemerkenswerter Konsens aller relevanten und gesellschaftlichen Gruppierungen bezüglich des Rufes nach mehr Eigenverantwortung, auch für die Schulen.
3. Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schulen ist nicht mit Autonomie pur zu verwechseln. Aufgabe des Staates ist es, Standards (Mindeststandards) für alle Schulformen und Abschlüsse vorzugeben und durch externe Evaluation die Einhaltung der Vorgaben sicherzustellen. Das heißt,

Aufgabe des Staates ist es, für Transparenz der Schulleistungen zu sorgen, auch über die Ländergrenzen hinweg.

Aufgabe der Schulen ist es, auf der Grundlage der staatlichen Vorgaben eigene Ziele zu formulieren, die in Schulprogrammen festzuhalten und so ein eigenes Profil aufzubauen.

Über die interne Evaluation, in die die Schule in toto eingebunden ist, wird einerseits der eigene Leistungsanspruch sichergestellt, zum anderen wird nachgewiesen, dass auch von jeder einzelnen Schule der Leistungsanspruch des Staates gewährleistet wird. Die Wahrnehmung dieser Aufgaben durch jede einzelne Schule ist der Beginn eines permanenten Qualitätsverbesserungsprozesses.

4. Verantwortlich für diesen Prozess ist die Schulleitung. Diese braucht umfassende Kompetenzen, im Personal-, im Organisations-, im Finanz- und im pädagogischen Bereich.

Damit werden Schulleiter zu einem guten Teil Manager des Unternehmens Schule. Sie sind zugleich verantwortlich für die Auswahl des Personals, auch des Lehrkörpers und zu dessen beruflicher Weiterbildung im Sinne einer Personalentwicklung.

Ein neues Schulleiterbild bekommt man nicht zum Nulltarif. Vorbereitung und Schulung auf die neue Rolle des Schulleiters kosten Geld. Aber, der Ertrag wird allemal den Einsatz rechtfertigen.

5. Bei dem Qualitätsverbesserungsprozess sollte man die Schulen nicht alleine lassen.

Schon jetzt belegen vielfältige Erfahrungen, dass durch die Kooperation von Schulen und Unternehmen ein Mehrwert gewonnen wird. Dies wirkt sich z. B. bei der Vermittlung einer ökonomischen Bildung, bei der Verbesserung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Bildung, aber auch der Minimierung von Übergangsproblemen von Schulabsolventen, z. B. der Hauptschulen, in eine berufliche Ausbildung aus. Diesen Weg der unmittelbaren Kooperation von Schulen und Unternehmen sollten beide Bereiche konsequent weiterbeschreiten.

Mark vom Hofe

Meine Damen und Herren, dies ist ja, wie gesagt, auch eine Veranstaltung, wo Sie auch zu Wort kommen sollen. Ich darf Sie also durchaus mal insoweit vorbereiten, dass Sie sich auch einmal mit Fragen wappnen. Herr Professor Trier, Sie sind ja nun gerade auch gelobt worden von der Wirtschaft, dass es also im internationalen Vergleich in der Schweiz und auch in anderen Ländern bildungsmäßig doch in eine andere Richtung hineingelaufen ist, besser gelaufen ist, wie Herr Brackmann gesagt hat. Wie sehen Sie denn dann die Bemühungen dieser Denkschrift? Ist das nur so ein erster Aufgalopp, der schon viel früher hätte passieren müssen, sehen Sie das auf dem richtigen Wege oder vielleicht haben Sie auch gar nicht die Auffassung, dass es in der Schweiz alles viel besser ist? Eins habe ich auf jeden Fall einer Tabelle entnommen: Die Schweizer Lehrer werden besser bezahlt als die Deutschen. Stimmt das?

Dr. Uri Peter Trier

Universität Bern

Ja, das stimmt, Frau Ministerin sagt gerade, nicht alle, sie hat Recht. Es gibt in der Schweiz ja, wie Sie wissen, 26 Bildungssysteme, es gibt auch relativ große Unterschiede in der Entlohnung der Lehrer. Sie können sich vorstellen, dass das auch politische Probleme schafft, aber über die will ich jetzt nicht reden. Man ist ja meist, wenn man gelobt wird, nicht allzu begeistert von diesem Lob, sondern versucht sich etwas gegen dieses Lob zu wehren. So ist es auch, wenn ich Herrn Brackmann höre. Ich selbst bin selber intensiv in der OECD an der Entwicklung von internationalen Bildungsindikatoren, d. h. Indikatoren, die die Qualität von Bildungssystemen unterschiedlicher Länder vergleichen, beteiligt und kann mit einer gewissen Sachkenntnis davor warnen, dass man, wie das hier in der Bundesrepublik passiert ist, eine einzige Studie, nämlich die sogenannte TIMSS-Studie (TIMSS steht für 'Third International Mathematics and Science Study') zur Grundlage von Gesamtbeurteilungen von Bildungssystemen macht. Ich möchte aus Schweizer Sicht mal sagen, es gibt eine ganze Reihe von internationalen Vergleichsstudien, in denen wir gar nicht so brilliant abschneiden, zum Beispiel in den Naturwissenschaften. In der TIMSS-Studie sind wir in den Naturwissenschaften Mittelmaß. Wir müssen uns darüber Gedanken machen, warum da gewisse Probleme bestehen, machen wir uns auch. Es gibt eine andere Studie der OECD, die die Bevölkerung im Alter von 16 bis 65 Jahren getestet hat. Man versuchte zu sehen, wieweit Leute beim Lesen Texte verstehen, und zwar nicht literarische Texte, sondern Texte, die ihnen im Alltag begegnen, wie Bankauszüge oder Wettergrafiken oder Rezepte usw. Das ist allerdings ein Pilotversuch an dem nur elf Länder beteiligt sind. Die Schweiz ist hier nun überhaupt nicht an der Spitze. Jedenfalls keineswegs besser als Deutschland. Frankreich, das sehr schlecht abgeschnitten hat, hat es sich einfach gemacht. Der Erziehungsmini-



ster hat dort entschieden, dass diese Resultate überhaupt nicht publiziert werden. Dort wurde dann im Nachhinein eine ganze Reihe von methodischen Problemen bemängelt. Allerdings hat dieser Entscheid dann ein Jahr später, als Präsident Chirac davon erfuhr, dem Erziehungsminister den Kopf gekostet und es gab eine große Headline in Le Monde. Sicher sind solche internationalen Vergleiche in jedem Land ein Politikum, gerade weil es so einfach aussieht, wer ist besser, wer ist schlechter. In unseren Gesellschaften vom Sport bis in alle anderen Domänen hinein, haben wir ja diese komische menschliche Eigenschaft, dass es immer Bessere und Schlechtere geben muss und das projizieren wir natürlich sehr stark auch auf unser Bildungssystem. Ich würde da vor zu schnellen Schlüssen warnen wollen. Und jetzt möchte ich übergehen zu dem, was ich eigentlich sagen wollte.

Zunächst einmal, also *Bildungslandschaft Schweiz* gibt es natürlich nicht, und deswegen werde ich auch gar nicht versuchen, erst einmal Ihnen diese Bildungslandschaft irgendwie näher zu bringen. Wir haben ein ziemlich gebirgiges Land, wie Sie wissen, und wir haben Talschaften, und wir haben große Unterschiede. Ich müsste Ihnen eigentlich über jeden einzelnen Kanton etwas erzählen, wenn ich wirklich seriös arbeiten wollte. Was ich machen möchte, ist folgendes: Einige persönliche Gedanken bringen. Davor möchte ich noch etwas sagen zu dem Status, den wir internationale Experten in der Bildungskommission NRW hatten. Wir waren drei. Einer von uns, ein sehr lieber Kollege, nämlich Theo Liket aus den Niederlanden ist nicht mehr hier, er ist verstorben. Er war einer der ganz wichtigen Leute in dieser Kommission. Ich darf daran erinnern, dass wir ihm zu Dank verpflichtet sind für seine Arbeit und für das, was er an sehr bedeutsamen Impulsen in diese Kommission gebracht hat. Der zweite ist Peer Dalin aus Norwegen; er ist hier unter uns, und ich war der dritte. Alle Kommissionsmitglieder fühlten sich ungebunden und frei in dieser Kommission, aber wir Ausländer hatten eine spezielle Narrenfreiheit. Das ist ja sehr bequem, wenn man nicht in einen spezifischen politischen Kontext eingebunden ist, es ist ja sehr viel schöner als Außenstehender in einem freien Raum argumentieren zu können. Und von diesem Privileg mache ich jetzt auch in dem Statement, das ich Ihnen nun bringen möchte, Gebrauch. Als ich in der Arbeitsgruppe der Bildungskommission, die sich mit der inneren Reform der Schule befasste, 1993 mein Reformprojekt vorstellte und dabei auf die Idee kam, für das Gebilde, das mir vorschwebte,

auch einen neuen Namen vorzuschlagen, nämlich „*Haus des Lernens*“, hätte ich in meinen kühnsten Träumen nicht gewagt mir vorzustellen, dass wenige Jahre danach dieser Name zum Markenzeichen für eine gewandelte Schule geworden wäre, sowohl in deutschen Landen als auch in der Schweiz. Vor ein paar Tagen hörte ich den Züricher Kultusminister, bei uns nennt er sich seltensamerweise Bildungsdirektor, Ernst Buschor vor einer internationalen Zuhörerschaft sagen: Auch in Zürich werden Häuser des Lernens gebaut, allerdings würden hier andere Akzente gesetzt als sich das der Bauplaner Trier gedacht habe. Die Gewichte lägen auf Teilautonomie, intensive Technologie-nutzung, Frühenglisch, Qualitätssicherung und Evaluation. So anders also war es auch wieder nicht. Übrigens, heute habe ich in einer Tageszeitung gelesen, und das spricht für Zürich, dass in einer Grundschule einer Vorortsgemeinde von Zürich begabte Kinder Arabisch lernen neben Englisch, das ja alle Kinder auch schon in der 2. Klasse der Grundschule bereits im Immersionsunterricht lernen. Nicht, dass man etwa jetzt im ganzen Kanton Zürich Arabisch einführen will, aber es spricht für die relative Autonomie der Schulen in diesem Kanton, dass man so etwas ermöglicht. Und offenbar sind die Kinder recht begeistert mit diesem Arabisch. Rückblickend würde ich sagen, es war eine Sternstunde der Bildungskommission, als diese den Mut hatte, nach zähem Ringen ihre innovativen Vorstellungen zur Entwicklung von Bildung in einem Haus des Lernens vorzutragen, statt einfach von Schulentwicklung zu reden. Warum war das so wichtig?

Mir fallen drei Gründe ein, vermutlich gibt es mehr:

1. Visionen werden nur greifbar, wenn sie sich in Bildern verdichten, die sich von alten Stereotypen abheben. Sie müssen versinnbildlicht werden. In der Denkschrift der Bildungskommission wurde ein solcher Versuch gewagt.
2. Signete wie „Haus des Lernens“ haben einen mobilisatorischen Effekt. Werbeleute wissen das besser als Schulleute.
3. Es war wichtig, eine Zäsur zu markieren. An die Stelle des Lehrhauses stellen wir, oder stellte die Kommission, das Lernhaus. Lernhaus statt Lehrhaus.

Daran knüpfte ich meine zweite Überlegung. In der letzten Nummer der „Zeit“, also diesen Freitag, waren wieder einmal vier Seiten Schulfragen gewidmet. Auffallend. Über das Lernen, über die Kinder und Jugendlichen als Lernende, über Lernprozesse und ihre Schwierigkeiten und Chancen, über die Schule als Lernorganisation, soweit sie das ist, erfahren wir meist wenig bis nichts. Um so mehr über die Nöte des Lehrens und der Lehrer. Über Lehrerstress, Innovationsdruck, die Ministerin, die mit ihren Verordnungen bereits im Klassenzimmer drin ist, die Burn-out-Syndrome usw. Wann bitte habe ich den letzten Zeitungsartikel über gestresste Informatiker, Mediziner oder Verwaltungsangestellte gelesen? Wann von Bankangestellten, die dem Innovationsdruck nicht mehr gewachsen sind und die bei den Banken geltend machen, ihr Arbeitsplatz sei langsamer zu verändern? Ich behaupte nicht, dass es die nicht gibt, aber ihre Optik ist vermutlich eine andere. Der Wandel ihres Arbeitskontexts wird als unumstößliche Wirklichkeit gesehen, die Frage ist da nur, wie man mit ihm umgeht, mit diesem Wandel. Die „Zeit“ titelt *„Die Lehrer sind nicht das Problem, sondern die einzige Chance, um die Schule zu verbessern“*. Da bin ich mir nicht so sicher.

Zwischenbemerkung – Mark vom Hofe

Ist aber ein Zitat von Hans-Günther Rolff.

Dr. Uri Peter Trier

In der Denkschrift heißt es dazu *„Selbstgesteuerte Formen des Lernens verändern die Rolle von Lehrerinnen und Lehrern im Haus des Lernens“*. Sie können nicht mehr vorrangig Wissensvermittler sein, ihr professionelles Selbstverständnis muss sich in der neuen Rolle des Coaching, der Kompetenz von Lernberatern und Lernhelfern (Learnfacilitators) ausdrücken. Sie haben als lernerfahrene Experten einen Vorsprung gegenüber den Lernenden. Diese Zielvorstellung ist mittlerweile Allgemeingut und auch in der erwähnten Ausgabe der „Zeit“ heißt es: *„Der Lehrer der Zukunft wird vom Stoffvermittler zum Lerntainer, Sozialarbeiter und Job-Berater.“* Lassen wir hier einmal den Sozialarbeiter und den Job-Berater beiseite, aber wie wird er zum Lerntainer? Fritz Oser, ein Pädagogikprofessor der Universität Fribourg (Schweiz) hat im Rahmen des unter meiner Leitung stehenden Schweizer-Nationalen-Forschungsprogramms die Wirksamkeit unserer Bildungssysteme zusammen mit Jürgen Ölkens, jetzt Professor in Zürich, zuvor in Bern, ein Projekt zur Evalua-

tion der Lehrerbildung durchgeführt. Dabei hat Oser ca. 80 auf das Ziel Unterrichtsqualität und Unterrichtsqualifikation ausgerichtete Standards entwickelt und festgestellt, wieweit sie in der Lehrerausbildung vermittelt werden.

Ich greife hier als Beispiele zwei Standards, von 80, heraus:

1. Standard: „Ich habe in meiner Ausbildung gelernt, Lernschwierigkeiten zu diagnostizieren und angemessen zu reagieren.“

Etwa ein Drittel der Lehrerinnen und Lehrer haben während ihrer Ausbildung (in der Schweiz) nie davon gehört. Etwa die Hälfte hat nur in der Theorie davon gehört, aber weder in Übungen noch in der Einführungspraxis daran weitergearbeitet.

2. Standard: „Ich habe in der Ausbildung gelernt, dem Schüler und der Schülerin zu zeigen, wie er oder sie sich selbst kontrollieren.“

Davon gehört während der Ausbildung haben immerhin ca. 85 %. Aber der Standard wurde nur entweder theoretisch oder nur praktisch ausgebildet. Eine über Theorie, Übung und Praxiseinführung laufende Vertiefung dieses Standards erfuhren nur 5 % der Ausgebildeten.

Oser kam zu einer dermaßen vernichtenden Meinung über die Ausbildung von Standards in der schweizerischen Lehrerbildung, dass er in die Schlussberichterstattung meines Forschungsprogramms den Satz einbauen wollte *„Würden Ärzte so ausgebildet wie Lehrer, dann würde die Hälfte ihrer Patienten sterben.“* Der Satz ist aus Ihnen sicherlich verständlichen, bildungspolitischen Gründen meiner Zensur zum Opfer gefallen. Also das wage ich noch nicht einmal in der Schweiz in einem Schlussbericht von einem nationalen Forschungsprogramm so zu publizieren. Ich zweifle auch daran, ob es sachlich zu vertreten ist. Die Frage, die sich mir stellt, ist die: Geht es bei dem, was im Haus des Lernens gefordert ist, um eine veränderte Lehrerrolle oder geht es eigentlich um eine andere Profession? Ich neige zu letzterem. Und zwar deswegen, weil ich meine, dass die historisch geprägte Lehrerrolle Staatsdiener, Wissensträger und erzieherische Führungsgestalt so tief sitzt, oder vornehmer ausgedrückt, systemisch so tief verankert ist, und dass mit dieser Rolle so viele Handlungsroutinen und identitätsstiftende Sicherungen verbunden sind, dass diese Rolle zuerst einmal ad acta gelegt werden muss,



bevor ein neues Qualifikationsprofil der Profession der Lehrperson in der Aus- und Weiterbildung und als Praxis in Häusern des Lernens Fuß fassen kann. Ich meine damit natürlich nicht, dass alle Lehrer nach Hause geschickt werden, sondern dass man ein völlig neues Professionsbild entwickeln, ausbilden und auch nachher absichern muss. Und jetzt zu meiner letzten, dritten Anmerkung. Es geht auch hier natürlich um die schon in der Bildungskommission heiß debattierte Frage: Renovation oder Neubau? Die Kommission hat sich zu einem pädagogischen Neubaukonzept bekannt, aber nicht zuletzt auch im Sinne ihres Regierungsauftrags einen bildungspolitischen Renovationsplan vorgelegt. Geht das auf und hat es sich bewährt? Ich hatte schon damals und mir bleiben auch heute gewisse Zweifel. Bildungssysteme sind sehr träge, und sie lassen sich auf der Ebene des Staats, der Regionen, der Kommunen und Schulen nur systemisch verändern. Systemisch verändern heißt, man kann einen einzelnen Teilaspekt nicht nachhaltig verändern, ohne alle anderen Teilaspekte des Systems, die sich ja gegenseitig bedingen, auch zu verändern. Sowohl die Frau Ministerin, wie Herr Langemeyer haben auch auf diese Aspekte hingewiesen. Das setzt meines Erachtens nicht eine schwä-

chere, sondern eine stärkere strategische Führungsrolle der Bildungspolitik und des Innovationsmanagements, sowohl auf der staatlichen als auch auf der mittleren Ebene, voraus. Und dafür müssen auch Ressourcen verfügbar sein. Nur ein Beispiel: Ein neues Zeitmanagement in Schulen ist ein wichtiger Pfeiler des Hauses des Lernens. Die effektiv genutzte aktive Lernzeit jedes einzelnen Lernenden wird als zentrales Qualitätsmerkmal gesehen. Entsprechende Selbst- und Außenkontrollen und entsprechende Feedback-Routinen müssen entwickelt werden. Das ist ein Entwicklungsbereich, der nicht von der einzelnen Schule bewältigt werden kann. Selbstverständlich hat auch das Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen den Handlungsbedarf erkannt und ist in solchen Entwicklungsfeldern tätig geworden. Und welche enorme Arbeit da geleistet wird und noch zu leisten ist, sieht man, wenn man sich etwa in den Materialien Schulentwicklung des Ministeriums vertieft. Die Rückdelegation von Verantwortung an die Schulen bietet Chancen, aber ohne sehr große Investitionen der Bundesländer bzw. in der Schweiz der Kantone in koordinierende Entwicklungen und Unterstützung werden die Häuser des Lernens nicht entstehen. Das Markenzeichen hatte mehr Erfolg als erwartet, wird es sich nun auch auf dem Bildungsmarkt durchsetzen? Bei meinem Stand des Wissens, von der Schweiz aus, will ich mal sagen, lasse ich jedenfalls für die Schweiz das Fragezeichen immer noch stehen. Diese etwas kritische Beurteilung soll natürlich jetzt nicht den Mut nehmen für all das, was hier geleistet werden wird, und ich spüre diese Atmosphäre, dass man sehr viel machen will, und das freut mich. Danke.

Mark vom Hofe

Herr Trier, ich möchte Sie noch etwas fragen. Auch ich habe die „Zeit“ gelesen und darin wurde dann, obwohl Sie ja sehr bescheiden gerade argumentiert haben, doch noch einmal dargelegt, dass die Lehrerausbildung in der Schweiz der hiesigen um Längen voraus ist. Hier werden also die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer erst einmal in die Universität geschickt, die machen ein Fachstudium, dann kommt das Referendariat als Kleinod, in der sie dann erst richtig in die Schule gesetzt werden, und dann werden wir weitergucken. In der Schweiz läuft das, Praxis und Theorie, parallel. Fordern Sie das jetzt hiermit auch?

Dr. Uri Peter Trier

In der Schweiz gibt es sehr verschiedene, unterschiedliche Formen der Lehrerbildung. Zum Beispiel im Kanton Genf gibt es eine akademische Lehrerbildung, die sich durchaus vergleichen lässt mit der hier in Deutschland praktizierten. Sie ist qualitativ ausgezeichnet und man müsste sehen, warum sie so gut ist, die Praxis kommt irgendwo doch vor. In der Schweiz ist man im Moment daran, die ganze Lehrerbildung umzubauen, und zwar in Richtung auf Fachhochschulen. Ich würde Ihnen schon Recht geben, es besteht in der Tat eine Gefahr der Akademisierung. Negative Effekte von Akademisierung haben in der Bundesrepublik – soweit ich das beurteilen kann, ich habe das nicht empirisch untersucht – in den letzten 20 Jahren eine negative Rolle gespielt. Ja, die Praxis soll einbezogen werden in der Schweiz. Es wird jedenfalls versucht, aber das gelingt auch in der Schweiz relativ schlecht. Es gibt da ein grundsätzliches Problem, das in sehr vielen Bereichen existiert, nicht nur in der Lehrerbildung: Wie baut man überhaupt Praxis in Ausbildungen ein? Die Praxis wird ja erst Praxis, wenn sie wirklich ernst wird, d.h., wenn man Verantwortung trägt. Man kann die Praxis im Grunde nicht einüben. Wir sind in der Schule ja immer in dieser Situation der Konstruktion von Lernen, z. B. auch im Fremdsprachenunterricht. Wir simulieren Kommunikationssituationen, sind aber damit von echter Kommunikation noch weit entfernt. Das ist ein Problem, das schwer lösbar ist. Pauschal würde ich sagen, in der Lehrerbildung kann man vielerorts in der Schweiz etwas lernen. Aber als Warnung habe ich ja zuvor diese zwei Kollegen erwähnt, die sehr kompetent sind; deren Fazit von der Lehrerbildung in der Schweiz ist nun ja außerordentlich kritisch. Vergleiche sind so eine Sache, nehmen wir die Erfahrung: Wie lernt man eigentlich am besten? Indem man sich mit anderen vergleicht oder indem man sich selbst Ziele setzt und versucht, denen nachzuleben? Ganz ähnlich ist es, wenn wir Länder vergleichen oder Schulen vergleichen!

Mark vom Hofe

Ja, vielen Dank. Frau Ministerin, selbst wenn Herr Dr. Trier sagt, wir können Lehrerausbildungen in Europa nicht vergleichen, es bleibt ja doch bestehen, dass sich die Rolle des Lehrers, die Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer geändert haben. Frage: Inwieweit müsste das denn in der Ausbildung dann auch berücksichtigt werden? Herr Brackmann hat ja auch gefordert, dass Schule in sich selbst eine ganze Menge leisten soll, von vielen Dingen, die sie ja

auch aus der Denkschrift entnommen haben und bereit sind umzusetzen. Frage aber: Wie muss ich denn die Rolle derjenigen, die es umsetzen sollen ändern, um das bewerkstelligen zu können.

Ministerin Gabriele Behler

Ja, sicher, aber solche Veränderungen wird man nicht alleine durch die Lehrerausbildung organisieren können, das will ich erst einmal sagen. Dann wäre der Umschlagszeitraum ein viel zu langer, darauf können wir nicht warten. Wir haben rund 170.000 Personen im nordrhein-westfälischen Schuldienst, ich sage das nur um der Größenordnung willen. Das ist das eine. Also, ein gewisses Maß an Fortbildung, staatlich organisiert, durch andere Institutionen angeboten und organisiert und wahrgenommen und natürlich durch die Betroffenen selbst organisiert und angenommen, gehört unverzichtbar dazu. In der Ausbildung selbst verständigen wir uns immer sehr schnell und sehr schön über alle Grenzen hinweg auf mehr Praxisnähe. Das könnte ich jetzt auch tun und mich damit zurücklehnen. Das will ich aber nicht, denn diese Vokabel verdeckt eine ganze Reihe von weiterführenden Fragen. Natürlich wünschten wir uns immer, dass eine Berufsausbildung so angelegt ist, dass am Ende dieser Ausbildung, auch am Ende eines Studiums mit den entsprechenden Praxisanteilen, nur diejenigen in den Beruf gehen oder in den Beruf gehen wollen, die dann hinterher auch optimal für diesen Beruf geeignet sind. Das ist der eine Filter, die eine Anforderung, die wir daran richten.

Und dass, was dann aber Praxis und Ausrichtung ausmachen sollen, darüber gehen die Auffassungen sehr auseinander. Und ich möchte noch einmal unterstreichen, an der Hochschule selbst, auch da bin ich für eine bessere Verzahnung mit der Praxis, aber an der Hochschule selbst werden Sie den Ernstfall Schule nicht simulieren können. Und durch eine noch so gute Hochschulausbildung werden Sie keinen Ersatz leisten können für das, was tatsächlich in der Schule, auch im weiteren Lehrerleben, gelernt werden muss. Das ist das eine. Das Zweite: Ich möchte bei einer Lehrerausbildung den Begriff Praxisnähe und Praxisverankerung nicht so verstanden wissen, dass die Ausbildung eher eng geführter wird, also stärker nur auf den einen Beruf hin. Ich denke, wir müssen in allen anderen Bereichen darauf achten, dass wir Ausbildungen organisieren, die vielfältig nutzbar sind. Und ich möchte das auch für den

Lehrerberuf in Anspruch nehmen, also Praxisorientierung auch auf andere Praxisfelder beziehen können als auf Schule. Das finde ich ganz wichtig auch um vielleicht im späteren Leben, im späteren Berufsleben noch mal zusätzliche Optionen zu haben, auch andere Optionen zu haben, also keine Engführung im ganzen engen Sinn, auf dass, was Schule hinterher macht und tut.

Ich glaube, das kommt umgekehrt den Schulen zugute, weil man auch Einblick in andere Bereiche bekommt auf diese Weise. Auch das möchte ich gerne unter dem Gesichtspunkt Praxis und Praxisnähe angesprochen haben. Wir haben zum Dritten in manchen Diskussionen einen, finde ich, falschen Zungenschlag. Da wird wieder eine solche Antithese aufgebaut: hier das fachliche Wissen und da die pädagogische Orientierung. Auch das halte ich für falsch. Also ich sage mal, das fachliche Wissen, das ich persönlich in meinem akademischen Studium erworben habe, hat mir als Lehrerin nie geschadet. Das möchte ich auch einmal festhalten, und ich denke, das ist eher etwas, was es zu verallgemeinern gilt, bloß dass das nicht hinreichend ist, um pädagogisch gut zu arbeiten, wirklich eine vernünftige fachliche Ausbildung. Das will ich nur unterstreichen, aber das darf nicht dazu führen, das Kind quasi mit dem Bade auszuschütten und dann zu sagen *„Das Fachliche ist nicht so wichtig, Hauptsache wir haben das Pädagogische gut geregelt.“* Das geht auch nicht, auch das wäre völlig falsch, meine ich.

Und deshalb Lehrerausbildung, Praxisnähe, ich spreche lieber von stärkeren, professionellen Anteilen und unter professionellen Anteilen dann, verstehe ich zum Beispiel etwas wie die Frage: Was sagt uns die Lernpsychologie oder was lernen wir aus der Lernpsychologie selbst für Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen? Das ja. Erziehungswissenschaftliches Begleitstudium, das nicht nur Lücken füllt im Stundenplan von Studierenden, sondern tatsächlich Fragestellungen aus dem Beruf mit aufgreift, ja, das finde ich richtig und notwendig. Aber wenn es mir noch einmal erlaubt ist, auf die Rahmenbedingungen hinzuweisen, nicht im Sinne der Entschuldigung, sondern um auch vor der Erwartung von visionären Umsetzungen etwas zu warnen. Hier sind welche im Raum, die können besser als ich an Beispielen verdeutlichen, wie schwer es ist, an der Hochschule die entsprechenden Angebote verfügbar zu halten, die Studierende haben wollen. Dann scheitert es nicht am politischen Willen einer Regierung, es scheitert nicht an den gesetzgeberischen Vorgaben eines Parla-

ments, und es scheitert auch nicht an der Administration, die das nicht nachfragte, und es scheiterte nicht an der Nachfrage der Studierenden. Aber es gibt Selbstverständnisse von Freiheit, von Forschung und Lehre, die grundgesetzlich abgesichert sind bei uns, die solche Umsetzungen, ich will es vorsichtig formulieren, extrem erschweren.

Mark vom Hofe

Danke. Es gibt immer noch das Angebot an Sie, sich auch hier zu beteiligen, bitte schön.

Teilnehmer

Ich würde gerne ganz konkret an die letzten Bemerkungen anschließen, nicht in die grundsätzlichen Probleme gehen, Frau Behler. Sie haben angedeutet, welche Schwierigkeiten wir da haben, welche enormen Diskrepanzen man in der Bundesrepublik in dieser Hinsicht, hinsichtlich des zeitlichen Anteils, des erziehungswissenschaftlichen Studiums beobachten kann. Sie differieren inzwischen gegen 35 oder sogar 40 Wochenstunden im Gesamtstudium bei Ihnen in Nordrhein-Westfalen, bis hin zu acht mühsam erkämpften Stunden in Bayern und noch weniger in Baden-Württemberg, das ist die Spanne. Die einen haben also fünfmal soviel erziehungswissenschaftliches Angebot wie die anderen. Trotzdem sind Sie nicht davon zu überzeugen, daß Sie die mit Abstand besten Schulen in der Bundesrepublik haben.

Ich will auf etwas anderes hinaus. Ist daraus nicht die Konsequenz zu ziehen, einmal für die zweite Phase, dass sie auf gar keinen Fall verkürzt werden darf gegenüber dem, was mühsam erreicht worden ist, nämlich einer 2-jährigen, zweiten Ausbildungsphase, in den Seminaren, die zum Teil hervorragende Arbeit leisten, ich sage dazu „Teil“, weil auch da die Diskrepanzen unwahrscheinlich groß sind, wenn man sich den in der Bundesrepublik dargestellten Durchschnitt ansieht. Und zum Zweiten, dass es eben einer wesentlichen personellen und notwendigerweise auch finanziellen Verstärkung der Lehrerfortbildung bedarf, als wenn es immanent ist, dass wirklich lebenslange Lehrerfortbildung sein muss mit einem hohen Grad an Verpflichtung. Es war eine schöne, für den einzelnen Lehrer eine schöne Einrichtung, dass sie sich bei Interesse an irgendeinem Thema bewerben können, um ein Lehrerfortbildungsseminar mitzumachen. Eine Verpflichtung dieser Art gab es nicht. Bis

zum heutigen Tage gibt es die, glaube ich, in keinem Bundesland, und, ja, die Art und Weise der Ausbildung der Lehrerfortbildung in der dritten Phase, müsste einen hohen Verbindlichkeitsgrad haben, anders werden wir auch nicht die Vielzahl von Schulen auf das Niveau bringen, um das wir uns bemühen. Denn auch das wird man feststellen. Die Anfängerfolge, so erfreulich sie sind, die wir ja auch sicherlich durch den Anschluss der Denkschrift haben, die Anfängerfolge beruhen zunächst einmal auf den zehn oder 15 oder vielleicht 20 % aufgeschlossene, innovative Lehrer. Was mit den anderen 80 %, also das ist natürlich furchtbar über den Daumen gepeilt, das mag sehr viel höher, das mag aber auch zum Teil niedriger sein, was bei den anderen Lehrern passiert, ist wiederum eine durchaus offene Frage, und man darf sich, und das ist auch eine meiner betrüblichen Lehrer- und Lebenserfahrung, von solchen Anfangserfolgen, die man erlebt hat nicht blenden lassen, weil es fast immer auf einen begrenzten Kreis hochmotivierter Kolleginnen und Kollegen beschränkt ist. Das heißt, wie schaffen wir es, das Gros in diesen Sog mitreinzubringen. Das ist nur möglich durch ein sehr viel größeres Maß von Lehrerfortbildungen, also eine verpflichtende Aufgabe, die auch von einem Staat entsprechend ausgestaltet werden muss.

Mark vom Hofe

Vielen Dank und Frau Behler bitte dazu.

Ministerin Gabriele Behler

Ich versuche mal ein bisschen provokativ zu antworten. Also, ich habe den Eindruck, wir reden vor allen Dingen immer dann über Lehreraus- und Lehrerfortbildung, wenn wir eigentlich über andere Sachen reden müssten. Das heißt, wir benutzen es auch ein bisschen wie mit diesem abgeleiteten Finger, den man ausstreckt, wenn man über andere Probleme nicht reden will. Das ist das Erste, was ich gerne sagen möchte. Das Zweite ist, natürlich müssen wir Lehrerfortbildung und Lehrerausbildung qualitativ weiterentwickeln, zur Lehrerausbildung habe ich etwas gesagt. Ich warne nur davor, irgendetwas sakrosankt zu schreiben zu einem bestimmten Zeitpunkt. Ich glaube ernsthaft nicht, dass man alleine an Stunden und erst recht nicht an Zeiträumen die Qualität von Lehrerausbildung festmachen kann. Ich sage deutlich, ich will die Referendarszeit nicht verkürzen, aber mehr, um die Zeit für das Studium vernünftig zu organisieren und zu halten und nicht in einen vordergründigen Pra-

xisbezug zu verfallen und die Referendarszeit vorzuziehen. Ich glaube nicht, dass das Heil der unterrichtlichen Qualität von Lehrerinnen und Lehrern letztlich an zwei Jahren oder 1,5 Jahren hängt. Das glaube ich nicht. Wir brauchen hier gleiche Bedingungen, gleiche Zugangschancen in der Bundesrepublik. Bei der Lehrerfortbildung bin ich dafür, dass wir Instrumente bekommen, dass wir Lehrerfortbildung verpflichtend machen können, dann, wenn wir es brauchen für Einzelne. Und wir sind inzwischen an einem Punkt, wo es für Einzelne wirklich notwendig wird und man es ihnen auch mal sagt. Aber auch das ist kein Allheilmittel. Ich glaube, bei der Lehrerfortbildung müssen wir, jedenfalls bei uns in Nordrhein-Westfalen, und ich vermute in den anderen Ländern in der Republik auch, dieses System erst einmal entindividualisieren. Wir haben eine Lehrerfortbildung, die ist zu stark ausgerichtet auf die individuelle Entscheidung des Lehrers, der Lehrerin. Die gucken jedenfalls im staatlichen System in den Kalender, ist was für mich dabei, suche ich mir was aus, bringt mir das was. Wenn ich hinkomme und die Mittel sind nicht gekürzt worden und Glück habe, zugelassen zu werden und freie Plätze zu finden, gehe ich dahin, mache die Fortbildung mit, stelle anschließend fest, ob sie gut oder schlecht war und gehe damit nach Hause und habe was davon für mich selbst oder habe nichts davon. Und das ist kein vernünftiges System für einen Bildungssektor, sondern wir brauchen im Prinzip die Verlagerung der Entscheidung auf die eigenen Schulen. Die Schule muss sagen, worin ihr Fortbildungsbedarf besteht, sie muss ihn anmelden; auf der Basis von Anmeldung muss ein System entwickelt werden, und dann entsteht auch eine andere Verpflichtung für diejenigen, die teilnehmen, in der Schule zurückzumelden, dafür zu sorgen, dass das dann tatsächlich verarbeitet wird in der Schule, als handelnde Einheit. Das ist ein Teilaspekt von Selbstständigkeit von Schule.

Für genauso wichtig halte ich es, dass wir, in Nordrhein-Westfalen, mit unserem Fortbildungssystem jedenfalls zu einem erheblichen Anteil dieses System in Geld verflüssigen, würde ich mal sagen. Das macht sich kein Mensch klar. Wir klagen über zu wenig Barmittel in der Lehrerfortbildung, im jährlichen Haushalt. Da reden wir dann über 12, 14, 16, 18 Millionen DM pro Jahr für die Maßnahmen. Das System, das wir unterhalten im Land Nordrhein-Westfalen, entspricht einem dreistelligen Millionenbetrag, und das ist absolut unverhältnismäßig, wenn man sich die Kosten für das System, das wir vorhalten, einmal anguckt im Vergleich zu den Mitteln, die wir für die einzelnen

Maßnahmen tatsächlich zur Verfügung haben. Deshalb haben wir ja angefangen, die ersten Budgetmittel für Fortbildung an die Schulen zu geben. Die Schulen brauchen eine Summe Geldes und dann müssen sie selbst entscheiden, wie sie die für Fortbildung, dann müssen sie selbst entscheiden, wie sie diese Summe ausgeben. Dahin müssen wir dieses System umsteuern, und das geht bei der Größe, die es erreicht hat, auch immer nur in Schritten.

Und einen letzten Satz auch noch einmal zur Lehrerausbildung. Wissen Sie, worüber ich gerne, ohne dass das polemisch verzerrt wiedergegeben würde, wirklich mal reden möchte ist, dass wir neben der größeren Selbstständigkeit von jungen Leuten, die man beobachten kann über die Jahre, wir auch zu tun haben, nach meinem Eindruck, mit Infantilisierungsprozessen. Ja, die Leute sind doch immer weniger selbstständig, immer ängstlicher, trauen sich immer weniger zu, ich meine das jetzt wirklich nicht abwertend, sondern aus einer unglaublich skrupulösen Haltung heraus, kommen dann junge Leute in den Schuldienst nach einem ersten Staatsexamen. Das heißt, die haben in der Regel eine allgemeine Hochschulreife gemacht, die haben ein volles Studium absolviert, kommen dann in eine Referendarszeit und sind zu einem großen Teil für mich erschreckend verängstigt. Und die sind nicht unter irgendeinem starken Daumen gewesen bis zu dem Zeitpunkt oder sind geknechtet worden, sondern kommen mit einer Einstellung nach einem Studium an ihren ersten Arbeitsplatz, wo die grundlegende Aussage lautet: Ich kann das nicht oder ich traue mir das nicht zu. Da ist doch etwas nicht in Ordnung. Und diese Veränderung, die wir aufgreifen müssen, auf die wir reagieren müssen, die können wir doch nicht noch dadurch stützen, dass wir die Verunsicherungen unbewusst oder bewusst verstärken, indem wir darauf setzen, immer weitergehende Unterstützungssysteme einzurichten. Das muss doch in eine andere Balance kommen, wo man auch Forderungen formuliert und deren, ich sage es mal ganz platt, Einlösung erwartet, sonst kommt man an der Stelle doch nicht weiter. Sonst erzeugen wir doch nur einen immer weitergehenden Beratungs-, Behütungs- und Beschützensmechanismus, das kann doch nicht richtig sein. Vor allen Dingen nicht, wenn die Schulen selbstständiger werden sollen und die Jugendlichen auch noch selbstständiger werden sollen.

Mark vom Hofe

Vielen Dank. Ich halte den Zeitplan, der gesetzt war, jetzt ein. Es tut mir leid, wir werden jetzt hier diese Veranstaltung, mit Dank an alle Beteiligten, beenden. Ich danke ganz herzlich für diese Veranstaltung, ich denke auch, dass wir doch wahrscheinlich eine ganze Reihe positiver Motivationsschübe mit auf den Weg nehmen können, ich darf Ihnen das vor allen Dingen mit auf den Weg geben. Herzlichen Dank und ich wünsche Ihnen noch einen schönen Abend.