utb.

Reinhold S. Jäger
Ludwig Haag

Schul- und Unterrichtsentwicklung – aber wie?

utb 5335

Eine Arbeitsgemeinschaft der Verlage

Böhlau Verlag · Wien · Köln · Weimar
Verlag Barbara Budrich · Opladen · Toronto
facultas · Wien
Wilhelm Fink · Paderborn
Narr Francke Attempto Verlag / expert Verlag · Tübingen
Haupt Verlag · Bern
Verlag Julius Klinkhardt · Bad Heilbrunn
Mohr Siebeck · Tübingen
Ernst Reinhardt Verlag · München
Ferdinand Schöningh · Paderborn
transcript Verlag · Bielefeld
Eugen Ulmer Verlag · Stuttgart
UVK Verlag · München
Vandenhoeck & Ruprecht · Göttingen
Waxmann · Münster · New York
wbv Publikation · Bielefeld

Prof. Dr. Reinhold S. Jäger
im Ruhestand, 24 Jahre Professor für Psychologie und geschäftsführender Leiter des Zentrums für empirische pädagogische Forschung der Universität Landau (Pfalz), zeitweise Leiter des universitären Lehrerbildungszentrums. Er beschäftigt sich insbesondere mit Themen wie Mobbing, Diagnostik, Evaluation sowie Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Prof. Dr. Ludwig Haag
ist Inhaber des Lehrstuhls für Schulpädagogik an der Universität Bayreuth. Er ist seit Jahrzehnten in der Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung tätig. Sein Forschungsschwerpunkt betrifft die empirische Unterrichtsforschung.

Reinhold S. Jäger
Ludwig Haag

Schul- und Unterrichts-entwicklung - aber wie?

Eine Anleitung zur Optimierung von Schule und Unterricht

mit Checklisten zu Überprüfung

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2020

Online-Angebote oder elektronische Ausgaben zu diesem Buch
sind erhältlich unter www.utb-shop.de

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

2020.Kk. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto auf Umschlagseite 1: © kyoshino / istockphoto.de.
Einbandgestaltung: Atelier Reichert, Stuttgart.
Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.
Printed in Germany 2020.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

utb-Band-Nr.: 5335
ISBN 978-3-8252-5335-6

Inhalt

1 Vorwort 7

2 Schulentwicklung – was ist das? 11

3 Unterrichtsentwicklung – was ist das? 19

4 Professionalität der Lehrkräfte 29
4.1 Teamentwicklung und professionelle Lerngemeinschaften 29
4.2 Kompetenzen von Lehrkräften 35
4.2.1 Unterrichtsvorbereitung 37
4.2.2 Klassenmanagement 49
4.2.3 Lernförderliches Unterrichtsklima 56
4.2.4 Motivierung 59
4.2.5 Klarheit und Strukturierung 66
4.2.6 Wirkungs- und Kompetenzorientierung 72
4.2.7 Umgang mit Heterogenität und Differenzierung 81
4.2.8 Lernerorientierung, Unterstützung 86
4.2.9 Aktivierung 96
4.2.10 Angemessene Methodenvariation 104
4.2.11 Konsolidierung und Lernerfolgssicherung 111
4.2.12 Feedback 119
4.2.13 Förderung 127

5 Moderne Schulführung 147

6 Was nun? Schul- und Unterrichtsentwicklung beginnen und aufrechterhalten 165

Verzeichnisse 175
Literatur 175
Sachregister 184

1 Vorwort

„Es ist schon alles gesagt, nur noch nicht von allen“[1]. Dieses Zitat von Karl Valentin mag Personen einfallen, die dieses Buch erstmals in den Händen haben. Denn es gibt viele Bücher zur gleichen oder einer ähnlichen Thematik.
Warum also lohnt es sich, dieses Buch zu lesen und sich daran zu orientieren?

- Als *erstes* ist dieses Buch für Studierende im Lehramt (1. und 2. Staatsexamen) gedacht, die sich noch auf den Weg machen, gute Lehrer zu werden.
- Eine *zweite* Gruppe betrifft die aktiven Lehrkräfte, welche daran interessiert sind, ihr unterrichtliches Handeln zu überprüfen und nach der Lektüre zu verbessern.
- Eine *dritte* Gruppe betrifft so genannte Quereinsteiger in das Lehramt, die ursprünglich mit einem anderen Beruf begonnen und sich entschieden haben, als Lehrkräfte tätig zu sein. Sie durchlaufen eine verkürzte Ausbildung und werden in ihrer neuen Realität mit Gegebenheiten konfrontiert, die eine weitere Auseinandersetzung mit ihrer Lehrtätigkeit als notwendig ansehen.
- Eine *vierte* Gruppe betrifft alle Personen, die in einer Führungstätigkeit an Schulen tätig sind und Anregungen für das Weiterkommen ihrer Schule suchen.
- Die *fünfte* Gruppe sind Personen, welche im der zweiten Phase der Lehrerbildung tätig sind.
- Eine *sechste* Gruppe stellen Personen, die im Nachhilfebereich arbeiten und Anregungen suchen, ihre Tätigkeit zu verbessern.
- Eine *siebte* Gruppe betrifft alle Personen, die innerhalb der Erwachsenenbildung in einer Lehrfunktion tätig sind. Das sind Meister, Professoren, Dozenten an Volkshochschulen etc. Diese haben im Regelfall keine besondere Ausbildung für ihre Lehrtätigkeit erhalten.

In diesem Buch wird das Lehrerhandeln immer wieder unter zwei Perspektiven angesprochen:

- Einmal mit Blick auf den Unterricht, den eine einzelne Lehrkraft zu erbringen hat (= *Unterrichtsentwicklung*).
- Das andere Mal wird auf die Schule als Ganzes abgehoben, wo im Zusammenspiel des ganzen Kollegiums und unter der jeweiligen Schulleitung sowie unter der Bedingung von Anforderungen, Lösungen, Engagement, Klima etc. durch Unterricht etwas entsteht, welches die eigene Bildungsinstitution auf die Anforderungen der Zeit einstellt (= *Schulentwicklung*). Der Begriff *Schule* kennzeichnet hierbei alle Institutionen, bei denen das Lehren und Lernen im Vordergrund steht.

1 http://www.karl-valentin.de/zitate/zitate.htm (Zugriff am 28.03.2019)

Bei allen genannten Zielgruppen dieses Buches und besonders mit dem Fokus *Schul- und Unterrichtsentwicklung* geht es wieder um das Lehrerhandeln. Im Sinne von Nicolas (2008, S. 87), ist dieses zu verstehen als ein

> „… bewusstes, auf Problemlösung zielendes Handeln, das auf der Grundlage eines vorhandenen Problembewusstseins und der sich daraus ergebenen Rahmung durch die Instanz eines professionellen Selbst explizites theoretisches Wissen situations- und bedürfnisgerecht in prozedurales Wissen überführt und zu diesem Zweck erfahrungs- und theoriebasierte Situations- und Handlungsprototypen entwickelt, nutzt und weiterentwickelt. Die Nutzbarmachung wissenschaftlichen Wissens im Handlungsprozess geschieht im Zuge der Reflexion, die unter Einbeziehung des individuellen Kenntnis- und Erfahrungsstands, des individuellen sozial-kognitiven Niveaus und durch relevantes wissenschaftliches Disziplinwissen angereicherte subjektive Theorien vor, während und nach der Handlung als mentaler Prozess des professionellen Selbst stattfindet".

Auch wenn die Definition recht umständlich formuliert erscheint, so trifft sie doch den Kern der Intention, die mit diesem Buch verfolgt wird:

- Die Autoren gehen von der Annahme aus, dass jede Lehrkraft über eine je spezifische Kompetenz verfügt, den eigenen Unterricht zu meistern.
- Wir gehen weiterhin davon aus, dass das Potenzial, den Unterricht zu meistern, in vielen Fällen nicht ausgeschöpft wird.
- Deshalb wird an ausgewählten Beispielen begründet, warum die verschiedenen dargestellten Facetten der Unterrichtsentwicklung jeweils bedeutsam sind.
- Und mit Hilfe von Checklisten kann überprüft werden, ob und in welchem Ausmaß die betreffenden Aspekte der jeweiligen Facette der Entwicklungsperspektive bereits realisiert sind.
- Die Checklisten werden jeweils unter zwei Perspektiven präsentiert: einmal aus der Sicht der Schulleitung, das andere Mal unter dem Blickwinkel der einzelnen Lehrkraft.
- Diese Listen bieten zugleich an, wie die jeweilige Facette angegangen werden kann. Auf diese Art und Weise wird die Facette auf einer Handlungsebene zugänglich gemacht.

Man könnte nun den Eindruck gewinnen, dass auf diese Weise ein normativer Prozess angesprochen ist, so nach dem Motto: Wollen Sie als Lehrkraft oder als Schulleitung mit Blick auf den Unterricht und die Schule erfolgreich sein, dann müssen Sie sich nur an die beschriebene Handlungsebene halten. Genau diese Perspektive wird nicht eingenommen. Unterricht ist planbar, nie aber bis in das letzte Detail. Bei der Umsetzung von Unterricht gibt es immer wieder Unwägbarkeiten: Da ist auf der einen Seite die Lehrkraft selbst, die abhängig ist von der eigenen Stimmung und momentanen Motivation, den Bedingungen der Klasse mit ihrem je eigenen Klima, der jeweiligen Stimmung oder der Motivation der einzelnen Lerner. Weil gerade diese Unwägbarkeiten vorhanden sind, sollte aber eine Lehrkraft ein Po-

tenzial erwerben, solchen Unwägbarkeiten zu begegnen, durch Wissen, Erfahrung, aber auch durch eigene Erfolge. Dieses Ziel wird durch die Vorgabe von Checklisten in jedem Teilkapitel angegangen.
Wenn dieses Ziel realisiert werden kann, nämlich Unterricht professionell anzugehen, dann haben die Autoren dieses Buches ihre Mission erfüllt.
Das Buch kann aus verschiedenen Perspektiven gelesen werden:

- Ein Sachregister am Ende bietet die Möglichkeit, Inhalte der Schul- und Unterrichtsentwicklung gezielt anzugehen,
- Da jedes Kapitel und Teilkapitel unabhängig von andern ist, lohnt sich auch Teile des Buches aufzugreifen und gesondert zu studieren.
- Wenn Sie als Leser die Dynamik der Schul- und Unterrichtsentwicklung kennenlernen wollen, dann empfiehlt sich ein Durcharbeiten vom Anfang bis zum Ende.
- Die Checklisten können für den privaten Gebrauch in der Schule vervielfältigt werden und sind deshalb sowohl für die Schulleitung als auch das gesamte Kollegium einsetzbar, um sie bei internen Diskussionen in der Schule zu nutzen.

Dieses Buch ist entstanden aus einer Reihe von eigenen Publikationen zur Thematik, Forschungsarbeiten, der Lehre bei Lehramtskandidaten über insgesamt mehr als 40 Jahren sowie dem gemeinsamen wissenschaftlich kritischen Diskurs.
Wir wünschen uns als Autoren natürlich eine große Verbreitung unserer Ideen, ebenso aber eine kritische Rückmeldung. Wir nützen dieses Feedback, um dann die eigenen Unzulänglichkeiten zu korrigieren.

Prof. Dr. Reinhold S. Jäger
Essingen, im Oktober 2019

Prof. Dr. Ludwig Haag
Bayreuth, im Oktober 2019

2 Schulentwicklung – was ist das?

Schule und Entwicklung, liegt in dieser Begrifflichkeit eigentlich keine Tautologie vor? Denn wenn in der Schule bei der Arbeit mit jungen Menschen keine Entwicklung stattfindet, wo denn dann, könnte man kritisch hinterfragen. Als Terminus mit klarer Ausrichtung hat sich der Begriff der Schulentwicklung seit der Jahrtausendwende fest etabliert.
2004 beschloss die Kultusministerkonferenz Standards für die Lehrerbildung. Im Papier für die Bildungswissenschaften heißt es:

> „5. Lehrerinnen und Lehrer beteiligen sich an der Schulentwicklung, an der Gestaltung einer lernförderlichen Schulkultur und eines motivierenden Schulklimas. Hierzu gehört auch die Bereitschaft zur Mitwirkung an internen und externen Evaluationen" (KMK, 2004, S. 3).

Da sich das Bild von Schule in den letzten Jahrzehnten entscheidend gewandelt hat, wurde „Innovieren" neben Unterrichten, Erziehen und Beurteilen zu einem eigenständigen Kompetenzbereich für die Lehrkräfte (vgl. im Folgenden Kiel u.a., 2011, 2017). Während Reformen zur Anpassung an die Notwendigkeiten der jeweiligen Zeit bislang in einer Top-down-Steuerung durch staatliche Ministerien und Schulämter „von oben nach unten" verordnet wurden, sollen sie nun vorwiegend in einer Bottom-up-Steuerung, also „von unten nach oben" verlaufen. Dabei soll sich die Schulverwaltung nur noch auf das Setzen von Rahmenbedingungen beschränken. Dieser Paradigmenwechsel wurde aufgrund der Qualitätsdebatte befördert, die ihren Ursprung in der Idee von Unternehmen als „lernende Organisationen" Ende der 1970er Jahre in der japanischen Autoindustrie hatte. Hier wird davon ausgegangen, dass gerade in einer pluralistischen und sich rasch wandelnden Gesellschaft Qualitätssicherung und -entwicklung nicht zentral erwirkt und angeordnet werden kann. Mitglieder müssen an Planungen, an der Lösung von Problemen oder an Änderungen von Lernbedingungen beteiligt werden. Nach Rahm und Schöck (2007) können heute Schulen weniger als „Lehranstalten" sondern mehr als „lernende Organisationen" aufgefasst werden, die Handlungsfreiheiten brauchen, wenn sie angemessene Maßnahmen vor Ort schnell umsetzen wollen.
Prozesse der Selbstorganisation zum Zweck der Qualitätssteigerung in Schulen innerhalb staatlicher Vorgaben werden unter dem Begriff „Schulentwicklung" (SE) zusammengefasst. Lehrpersonen verstehen sich hierbei nicht mehr primär als Ausführende von Ziel- und Inhaltsvorgaben durch die Bildungsadministration, sondern als eigenverantwortliche Mitgestalter eines komplexen funktionierenden Ganzen.

Diese Art von SE muss als *interne Schulentwicklung* bezeichnet werden, weil die Selbstorganisation zum Gegenstand der Entwicklung gemacht wird. Sie ist zu unterscheiden von der *externen Schulentwicklung*, bei der es darum geht, Prognosen über die Entwicklung von Schülerzahlen einer ganzen Region und runter gebrochen auf die einzelne Schule zu tätigen. Diese Prognosen basieren auf Bevölkerungsentwicklungen, also Geburten- und Sterberaten, Weg- und Zuzüge, sie beziehen aber auch den Öffentlichen Nahverkehr mit ein, weil durch ihn der Transport in die Schulen gesichert werden muss.
Freilich muss vor falscher Euphorie bei der internen SE gewarnt werden: Wirkliche Handlungsfreiheit ist in einer gesellschaftlichen Institution wie die der Schule eine Illusion. Allenfalls besitzt sie Teilautonomie. Schulentwicklungsprozesse stoßen an die Grenzen behördlicher Vorgaben, und diese Erfahrung kann die Innovationsfreude lähmen. Als Subsystem, das durch seine spezifischen Funktionen (z.B. Persönlichkeitsbildung, Sozialisation, Selektion, Qualifikation) zur Funktionsfähigkeit der Gesellschaft als Gesamtsystem beiträgt, ist Schule von dieser immer auch abhängig.

Gründe für Schulentwicklung

Schon in der Denkschrift von 1995 „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft" (Bildungskommission NRW) wurde die teilautonome Schule als Gegenpol zur verwalteten Schule gefordert. Im „Haus des Lernens" als anzustrebende Vision solle der Staat nur die Rahmenbedingungen setzen und Standards sichern, aber „Selbstregulierung, Selbstverpflichtung und Selbstbindung wirksam entfalten helfen" (S. 155). Hinter diesem Paradigmenwechsel, nämlich Entscheidungen stärker in die Hand der Einzelschule zu legen, steht die Erkenntnis oder Annahme, dass zentralistische Steuerungsmodelle den komplexen Anforderungen der heutigen Schule nicht mehr gerecht werden.
Holtappels (2003) nennt vier Begründungszusammenhänge für SE:

- Veränderte Sozialisationsbedingungen (Pluralisierung der Lebensformen, Individualisierungstendenzen und Verlust von Erfahrungsräumen sowie die Mediatisierung von Erfahrungen etc.).
- Wandel der Bildungsanforderungen (zunehmende Bedeutung der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen etc.).
- Strukturelle und pädagogische Probleme der Schule (Chancenungleichheit, Umgang mit Heterogenität, Leistungsdruck und Trend zu höheren Bildungsabschlüssen, Mobbing und Cybermobbing etc.).
- Erweiterung der Erkenntnisse über Schulorganisation, Unterricht und Erziehung (Unterrichtsforschung, Schulentwicklungsforschung, Lehrerbelastungsstudien etc.).

Elemente von Schulentwicklung

SE muss in einem „Systemzusammenhang" gesehen werden (→ Kap. 5 und 6), die auf drei Ebenen betrieben werden kann:

- auf der *Subjektebene* der an SE beteiligten Personen (Mikrosystem): Diese alltägliche SE wird durch Lehrpersonen und andere Beteiligte in Gang gesetzt und aufrecht erhalten zur bewussten und systematischen Weiterentwicklung von Einzelschulen.
- auf der *Organisationsebene* der Einzelschule als Handlungseinheit (Mesosystem): Diese institutionelle SE findet auf der Organisationsebene von Einzelschulen durch Schulleitungen statt.
- auf der *Bildungssystemebene* mit der Perspektive auf Einzelschulen im Verbund mit anderen Schulen und Organisationen (Makrosystem): Diese komplexe SE geschieht auf der Bildungssystemebene durch Politiker und Behörden, die innovationsfördernde Rahmenbedingungen schaffen und ein externes Evaluationssystem aufbauen.

SE, die das System Schule als Ganzes erfasst, muss die drei Handlungsfelder Organisationsentwicklung, Personalentwicklung (→ Kapitel 5*)* und Unterrichtsentwicklung (→ Kapitel 3) im Blick haben. Sie wird in Abbildung 1 skizziert (vgl. Rolff, Buhren, Lindau-Bank & Müller, 2011). Die in den Kästen angegebenen Bereiche sind lediglich als Beispiele zu verstehen. Von jeder der drei Domänen aus kann mit SE begonnen werden. Veränderungen in einem Bereich führen daher zwangsläufig zu Veränderungen in den anderen.

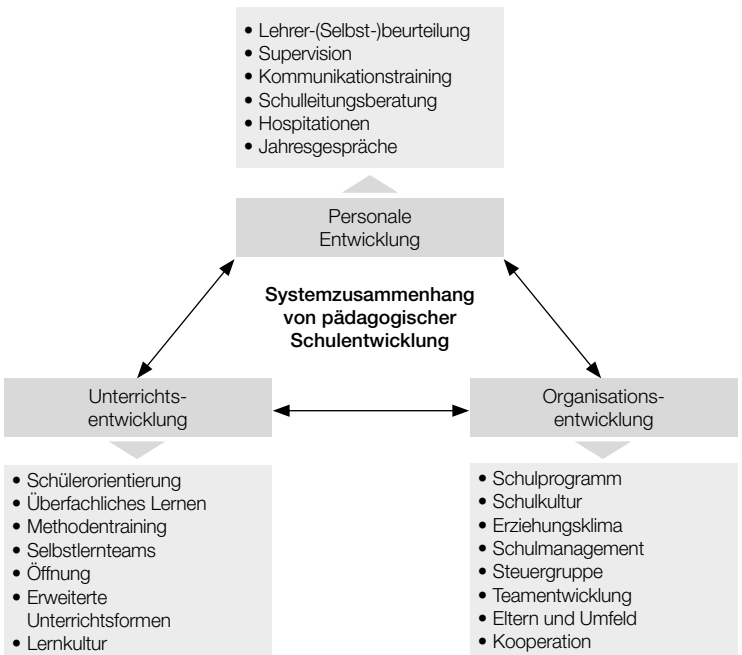

Abb. 1: Handlungsfelder der Schulentwicklung: Zusammenhang zwischen Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung (aus: Rolff u.a., 2011, S. 16)

Die Hauptelemente in Abbildung 1 sind wie folgt zu verstehen:

- *Personalentwicklung* (→ s.a. Kapitel 4 bzw. 5) dient der Qualifikations- und Motivationserweiterung von Lehrpersonen mittels zweier Hauptveränderungsstrategien: Zum einen sind dies die Fortbildungs- sowie Weiterbildungs-, zum anderen Fördermaßnahmen durch den Aufbau horizontaler Netzwerke mit informativer, psychologischer, politischer oder Fertigkeiten vermittelnder Funktion (z.B. Hospitationen und Supervisionen) (vgl. Dalin, 1999, S. 332ff.).
- *Unterrichtsentwicklung* (→ Kapitel 3 sowie 4) stellt den Kern der SE dar. Die innovative Lernkultur ist dabei von zwei Richtungswechseln gekennzeichnet, einerseits vom Lehren zum Lernen und andererseits von Zielen zu Kompetenzen (→ Kap. 4.2.6). Vom Lehren zum Lernen bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler vermehrt mittels gestalteter und dennoch offener Lernumwelten (→ Kap. 4.2.10) zu aktivem, eigenverantwortlichem und kooperativem Arbeiten befähigt werden sollen. Die richtige Balance zwischen frontal orientierten und geöffneten Lernformen muss gefunden werden. Ziel dieses Unterrichts ist der Aufbau von Kompetenzen, die Wissen und Können verbinden, wie Problemlösefähigkeit, Informationsbeschaffung, Kommunizieren und Kooperieren. Dies geschieht, indem Inhalte nicht nur sachlogisch strukturiert, sondern in Anwendungskontexte eingebettet werden.
- Bei der *Organisationsentwicklung* werden die persönlichen und sozialen Potenziale der Teammitglieder mobilisiert und koordiniert (→ Kap. 5). Innerhalb der Schule muss geklärt werden, wer welche Aufgaben und Entscheidungen zu übernehmen hat und in welchen Bahnen formelle und informelle Kommunikation verläuft. Es findet also eine Ausdifferenzierung des organisatorischen Gefüges von innen heraus zur Schaffung günstiger Arbeitsbedingungen und Entlastungen statt. Dabei werden institutionelle Verbindungen zur außerschulischen Umgebung, wie Behörden, Elternhäuser und Organisationen in den Stadtteilen aufgebaut.

Schulentwicklung, aber wie?

In keiner Schule beginnt SE von null an: Ein mehr oder weniger bewusstes Schulprofil und die aufgrund lokaler Rahmenbedingungen bereits bestehende Schwerpunktsetzung der Einzelschule sind der Ausgangspunkt für die Verständigung über die gemeinsamen Ziele pädagogischer Arbeit. Diese werden im Leitbild für alle Betroffenen transparent und verbindlich durch wenige einprägsame Leitsätze dargestellt. Dieses bildet die Grundlage der Entwicklung eines umfassenderen Schul-

programms, in dem die weiteren Vorgehensweisen konkretisiert werden. Bei diesem Prozess des Findens von Normen und Strategien kann die Schule eine externe Beratung/externe Moderatorinnen und Moderatoren hinzuziehen. Diese Personen führen mit der Schulleitung zunächst Vorgespräche, um Informationen über bestehende Rahmenbedingungen und mögliche erste Zielvorstellungen zu erhalten. In der Vorbereitungs- und Kontaktphase wird das gesamte Kollegium über das Thema Schulentwicklung informiert. Hier besteht die Gelegenheit zur Aussprache über Teilnahmebereitschaft, Bedürfnisse und Erwartungen im Kollegium. In einer nächsten Phase entscheidet sich das Kollegium für oder gegen die Durchführung eines Schulentwicklungsprozesses und es legt im Fall einer Einigung dafür verbindliche Modalitäten wie z.B. Zeitvorgaben fest.

Der Prozess von SE besteht aus folgenden drei Kernprozessen (→ Kap. 6):

- *Erfassen der Ausgangslage, der Problemdiagnose*: In der Phase der Problemdiagnose beginnt die eigentliche Arbeit mit der Analyse des konkreten Ist-Zustandes. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer stellen die Stärken und Schwächen der eigenen Schule fest, wobei sie durch geeignete Methoden des Moderatoren-Teams unterstützt werden. Wichtig ist, dass alle Meinungen gehört, gesammelt und in eine Ordnung gebracht werden. Auf dieser Grundlage lassen sich in einer nächsten Phase gemeinsame Veränderungsziele, der sogenannte Soll-Zustand, entwickeln.
- *Festlegung von Zielen und Schwerpunktsetzung*: Hierfür gelten dieselben Konditionen wie für die Analyse des Ist-Zustands. Damit der Schulentwicklungsprozess nicht im Sande verläuft, ist es wichtig, in der folgenden Konkretisierungsphase eindeutige, anspruchsvolle, aber dennoch realistische Schritte zu planen und festzulegen, wer welche Arbeit bis wann erledigen soll.
- *Evaluation des Vorgehens*: Nach der Handlungsphase muss sich eine Evaluation zur Feststellung des Erreichten anschließen. Diese gibt über den neuen Ist-Zustand Auskunft, der Basis für die Planung weiterer Veränderung ist. Die Herausforderung an Schulen liegt in der Entwicklung einer Evaluationskultur, in der Rückmeldungen zur Praxis als geläufige Qualitätsentwicklungsmaßnahme verstanden werden. Die Evaluation kann sowohl intern (mit eigenem Personal) als auch extern (unter Zuhilfenahme von professionellen Externen) erfolgen.

In Abbildung 2 ist ein Phasenschema des bereits skizzierten institutionellen Schulentwicklungs-Prozesses in Anlehnung an Pieper und Schley (1983, S. 9) skizziert:

Abb. 2: Serpentinenmodell der Schulentwicklung

Implikationen der Schulentwicklung

Eine der Herausforderungen der SE liegt in der Notwendigkeit des Erwerbs kooperativer Handlungsorientierungen. In der SE entwickeln die Mitglieder des Kollegiums in Kooperation eine gemeinsam verantwortete zukünftige Gestalt von Schule. SE stellt für Lehrkräfte deshalb einen zusätzlichen Aufgabenbereich dar. Über die klassischen Aufgaben des Lehrberufs hinaus wird nämlich das Mitwirken an Schulentwicklungsprozessen erwartet. SE fügt den klassischen Aufgabenfeldern des Lehrberufs folgende Tätigkeitsfelder hinzu (vgl. Rahm, 2010):

- kooperieren/planen/innovieren/evaluieren und forschen/lernen/leiten

Das Konzept der SE blieb nicht ohne kritische Gegenstimmen. So bietet einerseits eine externe Begleitung die Chance einer Versachlichung schulinterner Konflikte und die produktive Irritation eines in scheinbaren Selbstverständlichkeiten festgefahrenen Kollegiums. Andererseits ergeben sich Rollenkonflikte, wenn diese Begleitung sowohl Beratungs- als auch Evaluations- und damit Kontrollaufgaben wahrnimmt. Systematisierungsansätze wie die der SE mit ihren Kontrollverfahren zur Qualitätssicherung berühren immer die pädagogische Autonomie der einzelnen Lehrkraft, was dazu beitragen kann, diese zu erweitern, aber auch gegebenenfalls einzugrenzen (vgl. Eikenbusch, 1998, S. 154).

Checkliste zur Selbstkontrolle: Schulentwicklung

In Tabelle 1 wird in Anlehnung an Bovet und Huwendek (2014, S. 590) eine Checkliste vorgestellt, die Gelingensbedingungen für einen Schulentwicklungsprozess enthält. Dabei sind die einzelnen Bedingungen jeweils auf die Schulleitung (SL) und die einzelne Lehrkraft (LK) bezogen. Zur Reflexion des eigenen Vorgehens – aus der Sicht SL bzw. LK – sollen die einzelnen Bedingungen jeweils mit einem ✓ versehen werden, wenn der geschilderte Sachverhalt zutrifft. Je mehr ✓ angegeben werden können, desto eher befindet sich die Schule – aus der Sicht der Schulleitung – bzw. der Sicht der Lehrkraft – auf gutem Weg zu einer gezielten Schulentwicklung.

Tab. 1: Checkliste zur Selbstkontrolle, ob die genannten Aspekte Gegenstand von Schulentwicklung sind

Fragen für die Schulleitung (SL)	✓	**Fragen für die Lehrkräfte (LK)**	✓
Mein Kollegium beteiligt sich in ganzer Breite.	☐	Ich beteilige mich in ganzer Breite.	☐
Ich unterstütze aktiv die SE.	☐	Ich unterstütze aktiv die Schulleitung.	☐
Mein Kollegium ist auch an mich herangetreten.	☐	Ich habe vom Kollegium einen Auftrag erhalten.	☐
Ich habe bereits eine Steuergruppe gebildet.	☐	An meiner Schule wurde eine Steuergruppe gebildet.	☐
Ich habe externe Beraterinnen und Berater hinzugezogen.	☐	Externe Beraterinnen und Berater wurden hinzugezogen.	☐
Ich habe eine frühe Kommunikation auf breiter Basis initiiert (auch unter Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern).	☐	Es erfolgte eine frühe Kommunikation auf breiter Basis (auch unter Einbeziehung von Schülerinnen und Schülern sowie Eltern).	☐

Fragen für die Schulleitung (SL)	✓	**Fragen für die Lehrkräfte (LK)**	✓
Ich initiierte eine Zielklärung und Formulierung eines Leitbildes: pädagogisch, fachlich, überfachlich; Ethos, Grundsätze, Leitvorstellungen.	☐	Es wurde eine Zielklärung initiiert und ein Leitbild formuliert: pädagogisch, fachlich, überfachlich; Ethos, Grundsätze, Leitvorstellungen.	☐
Ist-Stand: Dokumente, Methoden, Prozesse	☐	Ist-Stand: Dokumente, Methoden, Prozesse	☐
Folgende Maßnahmen und Aktionen habe ich veranlasst: Arbeitsstruktur, Meilensteine, Teambildung.	☐	Folgende Maßnahmen und Aktionen wurden veranlasst: Arbeitsstruktur, Meilensteine, Teambildung.	☐
Folgend Instrumente zur Qualitätssicherung sind in Einsatz: Bereiche, Methoden, Zeitpunkt, Ablauf, Dauer.	☐	Folgend Instrumente zur Qualitätssicherung sind in Einsatz: Bereiche, Methoden, Zeitpunkt, Ablauf, Dauer.	☐
Ich überzeuge mich von der Qualität und Evaluation der Maßnahmen.	☐	Die Qualität und Evaluation der Maßnahmen wird festgestellt.	☐
Ich gehe mit Widerstand und Hindernissen konstruktiv um.	☐	Ich gehe mit Widerstand und Hindernissen konstruktiv um.	☐
Ich pflege einen Austausch mit anderen Schulen im Sinne des „best practice“.	☐	Wir pflegen einen Austausch mit anderen Schulen im Sinne des „best practice“.	☐

Moderne Schulen entwickeln sich nicht als Selbstzweck, sondern unter dem Primat, beste Bedingungen für ihre Schülerinnen und Schüler, die Eltern, aber auch für das Kollegium bereit zu stellen. SE liefert damit auch einen Beitrag für ein gutes Klima, das als gute Voraussetzung für das Lernen eben an dieser Schule anzusehen ist.