



Leitfaden zur lösungsorientierten Schulentwicklung

STEUERUNGSSINSTRUMENTE UND MODELLE
ZUR SCHULENTWICKLUNG
AN ALLGEMEIN BILDENDEN SCHULEN
IN BADEN-WÜRTTEMBERG

**Bildung,
die allen
gerecht wird**

Das Bildungsland



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT

Inhalt

Grußwort des Ministers	3
I. Vorwort Dr. Bergner	4
II. Einleitung	5
III. Modell zum Umgang mit Veränderungsimpulsen ...	7
1. Systemkenntnis herstellen	8
2. Veränderungsimpulse aufgreifen	11
3. Veränderungsprozesse organisieren.	11
3.1 Zielarbeit als Grundlage für die Organisation von Veränderungsprozessen.	12
3.2 Projektmanagement zur Organisation von Schulentwicklungsvorhaben	13
3.3 Prozessmanagement zur Optimierung von komplexen Abläufen.	17
4. Veränderungen implementieren	20
4.1 Gelingensfaktoren	21
4.2 Prozessreflexion	21
IV. Theoretischer Hintergrund	
1. Gesundheit als Voraussetzung für professionelles Handeln.	22
2. Motivation schaffen	24
2.1 Der Rubikon-Prozess: Orientierungsrahmen bei Veränderungsprozessen	25
2.2 Kontrollierbare und unkontrollierbare Inkongruenz	26
2.3 Die Rolle der Befriedigung bzw. Nichtbefriedigung der psychischen Grundbedürfnisse.	26
2.4 Das Zusammenwirken bewusster und unbewusster psychischer Prozesse	28
V. Die Rolle der Schulleitung in Veränderungsprozessen	32
VI. Das Unterstützungssystem der Fachberaterinnen und Fachberater für Schulentwicklung (FBS)	35
VII. Projektmanagement am Beispiel der Einführung des Bildungsplans 2016	36

VIII. Das Modell zum Umgang mit Veränderungsimpulsen – Beispiele konkreter Umsetzung	41
1. Ablauf und Arbeitsstrukturen der Gesamtlehrerkonferenz verändern	41
2. Abschlussfahrt Klasse 10	43
3. Einrichtung einer Ganztageschule.	45
4. Lehr- und Lernformen verändern	47
5. Fusion einer Realschule und einer Werkrealschule zu einem Schulverbund	49
6. Umsetzung Bildungsplan 2016	50
7. Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung der Lehrkräfte / Päd. Assistenten in BW / COPSOQ (Copenhagen Psychosocial Questionnaire)	52
8. Einrichtung einer inklusiven Schule.	54
9. Beratungskonzept in der Grundschule.	58
10. Den Prozess „Lese-, Schreib- und Präsentations- kompetenzen erwerben und nachweisen“ gestalten und nachhaltig implementieren	60
11. Entwicklungsprozess einer Realschule zu einer Gemeinschaftsschule	67
IX. Anhang	
1. Arbeitshilfen	
Vorlage 1: Der PDCA-Zyklus	70
Vorlage 2: Arbeitsblatt KIS – Analyse und Zielsetzung.	71
Vorlage 3: Analyse mit dem KIS – Modell	72
Arbeitshilfen Projektmanagement:	
Vorlage 4: Projektauftrag.	73
Vorlage 5: Checkliste Situationsanalyse.	74
Vorlage 6: Umfeldanalyse	75
Vorlage 7: Projektziele.	76
Vorlage 8: Arbeitspaketbeschreibung.	77
Vorlage 9: Projektstrukturplan	78
Vorlage 10: Projektablaufplan.	79
Vorlage 11: Risikoanalyse	80
Vorlage 12: Projektstatusbericht.	81
Vorlage 13: Implementierungsplan.	82
Vorlage 14: Prozessmanagement.	83
Vorlage 15: Schulische Fortbildungsplanung.	84
2. Literaturhinweise	85

Grußwort

Liebe Leserin, lieber Leser,

Regionale Schulentwicklung, Einführung der Gemeinschaftsschule, Weiterentwicklung der Realschule, Ausbau der Ganztageschule – insbesondere der Grundschule –, Inklusion, Bildungsplanreform, Wegfall der verbindlichen Grundschulempfehlung und viele, viele weitere Maßnahmen – die Schulen in Baden-Württemberg stehen vor großen Herausforderungen. Alle diese Neuerungen im allgemein bildenden Bereich lösen an den Schulen zahlreiche und vielfältige Aktivitäten aus. Dabei zeigt die Praxis, dass nicht jeder initiierte Entwicklungsprozess an den Schulen auf Anhieb gelingt. Manchmal können auch aus Fehlschlägen und Umwegen Lernerfahrungen gewonnen werden, die bei ähnlichen Problemstellungen gleich zu den richtigen Lösungen führen.

Der vorliegende Leitfaden zur lösungsorientierten Schulentwicklung greift die Erfahrungen von Schulen auf, die sich bestimmten Anpassungserfordernissen gegenüber sahen und diese erfolgreich bewältigt haben. Er soll es allen allgemein bildenden Schulen erleichtern, mit den auf sie zukommenden Neuerungen umzugehen. Grundlage für den Leitfaden sind die herausgearbeiteten zentralen Faktoren erfolgreicher Veränderungsprozesse. Der Leitfaden gibt den Schulen Orientierung und konkretisiert durch seine Zusammenstellung von Instrumentarien und Beispielen die Möglichkeiten für eine erfolgreiche Umsetzung, er bleibt somit nicht bei abstrakt formulierten theoretischen Beschreibungen stehen.

Das dem Leitfaden zugrunde gelegte Vorgehensmodell berücksichtigt nicht nur, dass jede Schule in der Regel bereits über Erfahrungen und eigene Besonderheiten verfügt. Zur Sicherung von Nachhaltigkeit wird auch stets die Brücke zum eigenen Qualitätsverständnis und zum an der Schule praktizierten Qualitätsmanagement geschlagen. So werden die an der Schule vorhandenen Strukturen der Verbindlichkeit genutzt und zugleich gestärkt. Angesichts der großen Herausforderungen, vor denen unsere Schulen stehen, ist es besonders wichtig, ein besonderes Augenmerk auf die Steuerung der dazu erforderlichen Veränderungsprozesse zu legen.

Ich danke den Autorinnen und Autoren dieses Leitfadens für die geleistete Arbeit. Ich wünsche allen, die sich in diese Prozesse an den Schulen einbringen, viel Freude und viel Erfolg.



Andreas Stoch MdL
Minister für Kultus, Jugend und Sport

I. Vorwort

Mit der Einführung von Evaluation und Qualitätsentwicklung an allgemein bildenden Schulen in Baden-Württemberg wurde den Schulen die Verantwortung für ihre eigene Qualität übertragen. Zur Wahrnehmung dieser Verantwortung haben die Schulen Strukturen und Prozesse geschaffen, die der systematischen Steuerung und Entwicklung ihrer Qualität dienen. Für die nun anstehende Vielzahl von einzuführenden Neuerungen gilt es, diese Strukturen und Prozesse als Grundlagen zu nutzen und weiterzuentwickeln.

Diese Aufgabe stellt sich für jede Schule immer wieder, da Ausgangslage und Rahmenbedingungen sehr heterogen sind und auch die Zahl der bereits eingesetzten Steuerungsmodelle und -instrumente immens groß ist. Insofern gibt es keine Musterlösungen, die für alle Schulen gleichermaßen passend sind. Dies führt zur Kernfrage für die Entwicklung des vorliegenden Leitfadens: Wie können Schulen darin unterstützt werden, ihre vorhandenen Strukturen und Prozesse zu nutzen und weiterzuentwickeln, um die an sie gestellten vielfältigen Anforderungen unter Berücksichtigung des schulischen Profils und der schulischen Eigenheiten zu bewältigen?

Der vorliegende Leitfaden soll dazu beitragen, die Schulen in diesen Aufgaben zu stärken und durch seine Modelle und Instrumente die eigenen Prozesse erfolgreich zu steuern.

Da diese Modelle und Instrumente der Qualitäts- und Schulentwicklung nicht für sich allein stehen, sondern stets als Hilfe zur Umsetzung von bestimmten Inhalten genutzt werden, soll diese grundlegende Verbindung auch anhand entsprechender Beispiele erläutert und verdeutlicht werden. Aus der Fülle von Herausforderungen bzw. Veränderungserfordernissen, mit denen die allgemein bildenden Schulen derzeit konfrontiert sind, werden daher exemplarisch einige zentrale Bereiche herausgegriffen: von kleinen und überschaubaren Vorhaben (wie z.B. die Gestaltung der Gesamtlehrerkonferenz) bis hin zu umfassenden und weitreichenden Plänen (wie z.B. die Einrichtung einer Ganztageschule, einer Schulfusion zweier Schulen oder die Einrichtung einer inklusiven Schule). Unter Zugrundelegung eines allgemeinen Vorgehensmodells und Rückgriff auf einige theoretische Modelle, die sich in der Praxis bewährt haben, wird ausgeführt, wie ein wirkungsvolles Handeln gestaltet werden kann.

Der Leitfaden zur lösungsorientierten Schulentwicklung wurde von einer kleinen, Regierungsbezirk übergreifenden Arbeitsgruppe erfahrener Fachberaterinnen und Fachberater für Schulentwicklung an allgemein bildenden Schulen geschaffen. Nach dem Motto „aus der Praxis für die Praxis“ bietet er aus der Perspektive der Prozessberatenden eine Zusammenstellung von Erfahrungen und von grundlegenden Instrumentarien, die sich bei der Unterstützung der Schulen als hilfreich und wirkungsvoll herausgestellt haben.

Der Leitfaden soll es den Schulen erleichtern, mit Veränderungsimpulsen von innen und außen im Hinblick auf die eigenen Besonderheiten umzugehen, sie aufzugreifen, zu organisieren, zu implementieren und zu evaluieren. Er soll die Schulen darin unterstützen, Schulentwicklungsziele zu formulieren und mit Hilfe verbindlicher schulischer Strukturen zu verfolgen. Damit dient er zum einen der Weiterentwicklung des schulischen Qualitätsverständnisses und des schulischen Qualitätsmanagements, zum anderen aber auch der Umsetzung zentraler, bildungspolitischer Zielsetzungen des Landes Baden-Württemberg.

Dr. Johannes Bergner
Ministerialdirigent
Leiter Allgemein bildende Schulen, Elementarbildung

II. Einleitung

Schulen haben in den letzten Jahren viel Erfahrung mit ihrer eigenen schulischen Qualitätsentwicklung gesammelt, sie haben zum ersten Mal die Fremdevaluation erlebt und Zielvereinbarungen mit der Schulaufsicht getroffen. In der schulischen Praxis haben sich dabei viele Vorgehensweisen und Instrumente bewährt. Die Autorinnen und Autoren dieses Leitfadens haben aus ihrer Tätigkeit an vielen Schulen diese erfolgreichen Ansätze zusammengetragen, verdichtet und strukturiert. Im Sinne des Mottos „Aus der Praxis für die Praxis“ soll die hier nun vorliegende Zusammenstellung von Steuerungsinstrumenten und Modellen der Schulentwicklung dazu dienen, Schulen bei der Bewältigung der anstehenden Herausforderungen in ihrer zukünftigen Entwicklung zu unterstützen.

Im Folgenden wird von der Schule als „System“ gesprochen. Unter einem System verstehen wir eine „Gesamtheit von aufeinander bezogenen oder miteinander verbundenen Elementen, die als Einheit angesehen werden“. (Wikipedia)
Für die unterschiedlichen Auslöser schulischer Veränderungen wird im Folgenden der Begriff „Impuls“, im Sinne von „Anstoß, Anregung“ verwendet.

Die Ausgangsthesen für diesen Leitfaden waren:

- Außersystemische Veränderungsimpulse kommen immer wieder unerwartet
- Veränderungsimpulse können Stress erzeugen, wenn Schulen ihr System nicht gut genug kennen
- Damit Schulen systemisch arbeiten können, müssen sie ihr vollständiges System im Blick haben
- Es ist wichtig, das Wissen über die Schule als System umfassend zu beschreiben, um es jederzeit abrufbar zu haben
- Die Umsetzung von Veränderungen ist oft unzureichend vorbereitet

Wenn diese Aspekte zutreffend sind, führen sie dazu, dass Schulen Veränderungsimpulse als störend und lästig, als unangenehm oder sogar bedrohlich wahrnehmen, wobei durchaus häufig auch das Bedürfnis nach Veränderung besteht. Daraus ergibt sich die Frage: Welche Schritte sind notwendig, um ohne Überforderung arbeitsfähig zu bleiben, um die Zufriedenheit und Motivation der am Schulleben Beteiligten herzustellen und den sachgerechten Umgang mit Ressourcen zu sichern?

Schulentwicklung gelingt,

- wenn Arbeitsabläufe optimiert und vereinfacht werden,
- wenn die Schulleitung für die Verbindlichkeit von Entscheidungen sorgt und qualifizierte Beteiligung sicherstellt,
- wenn Prozesse im Jahresverlauf eingeplant werden und klare Zuständigkeiten und Vorgaben formuliert sind.

In diesem Leitfaden werden ausgewählte Modelle dargestellt, die aus der Sicht der Autorinnen und Autoren den Schulen eine strukturelle Unterstützung bieten und zeigen, welche Möglichkeiten es gibt, Veränderungen nachhaltig und systematisch einzuführen.

Grundlage des gesamten Leitfadens ist ein Kreismodell zum Umgang mit Veränderungsimpulsen, in dem vier allgemeine Prozesse unterschieden werden. Es ermöglicht den Schulen, eine auf sie zugeschnittene Vorgehensweise zu entwickeln, und damit einen eigenen Plan ihrer Qualitätsentwicklung schreiben zu können. Die vier Quadranten des Modells befassen sich mit den Themen:

1. Systemkenntnis herstellen
2. Veränderungsimpulse aufgreifen
3. Veränderungsprozesse organisieren
4. Veränderungen implementieren

Im theoretischen Hintergrund wurden zwei Kapitel zu den Themen Gesundheit und Motivation aufgenommen; ein weiteres Kapitel befasst sich mit der Rolle der Schulleitung in Veränderungsprozessen. Über die Unterstützung bei der Schulentwicklung durch Fachberaterinnen und Fachberater Schulentwicklung informiert das Kapitel VI. Eine Projektplanung am Beispiel des neuen Bildungsplans ist im Kapitel VII als Vorschlag dargestellt. Im Anschluss daran werden Beispiele beschrieben, um zu zeigen, wie das Kreismodell in die Praxis umgesetzt werden kann. Der Anhang bietet Arbeitshilfen und eine Literaturliste.

Der Leitfaden verfolgt vor allem drei wesentliche Ziele:

- Die Schulen wissen, wie sie mit Veränderungsimpulsen im Hinblick auf die Besonderheiten des eigenen Systems und die dazu vorhandenen Strukturen und Kompetenzen umgehen können.
- Die Schulen kennen Modelle, um Veränderungsprozesse nutzbringend zu organisieren und Ziele dazu zu formulieren.
- Die Schulen verfügen über Möglichkeiten einer nachhaltigen Implementierung der Veränderung, für die Nutzung von Strukturen der Verbindlichkeit und für die Integration der Veränderung in den eigenen Schulentwicklungsprozess.



Dabei hält die Schulleitung die Schlüsselrolle inne: sie muss sich und dem Kollegium ihr Führungsverständnis bewusst machen, lösungsorientierte Entscheidungen treffen, teilautonome Gruppen schaffen (delegieren) und orientiert am Nutzen der Schule denken. Dabei tragen die Kolleginnen und Kollegen den Prozess mit und unterstützen die strategischen und prozessorientierten Ziele, wobei die Ziele der einzelnen Abteilungen und der Individuen berücksichtigt werden. Der vorliegende Leitfaden kann die Schulleitung darin unterstützen, den Kommunikationsprozess über die Schulentwicklung anzuregen und zu stabilisieren.

Als Beraterinnen und Berater haben wir in unserer praktischen Arbeit immer wieder festgestellt, wie komplex die Themen der Schulentwicklung sind.

Hier wollen wir Unterstützung anbieten. Unser Ziel ist dabei ein Ansatz, der die Kolleginnen und Kollegen davon überzeugt, dass die Mitarbeit bei der Schulentwicklung nicht nur die Qualität der Schule verbessert, sondern auch positive Impulse zur Arbeitszufriedenheit beinhaltet. Wir möchten aus der Sicht der Beratenden darstellen, wie Schulentwicklung gelingen kann, denn es ist unsere Erfahrung, dass Schulen zufriedener sind, wenn sie über ein wirksames Qualitätskonzept verfügen. Dabei ist uns bewusst, dass qualitative Veränderung Zeit und Konstanz braucht, und dass die Veränderungsvorhaben realistisch und angemessen sein müssen.

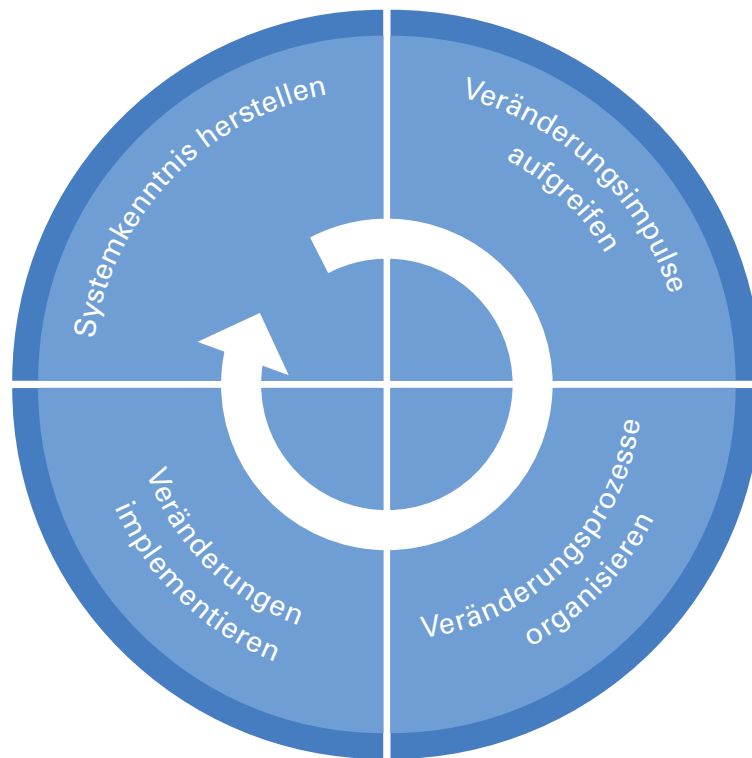
Was sind die Voraussetzungen dafür, dass Kolleginnen und Kollegen auf einem hohen Qualitätsniveau den Bildungsauftrag erfüllen?

Die Themen ergeben sich von selbst. Ausgangspunkt sind die Rahmenbedingungen des Landes Baden-Württemberg, wie sie in Schulgesetz, Rechtsverordnungen, Verwaltungsvorschriften, Bildungsplan und Orientierungsrahmen zur Schulqualität festgeschrieben sind. Für die Umsetzung der Zielvereinbarungen mit den Regierungspräsidien oder den Staatlichen Schulämtern kann der Leitfaden ebenfalls eine hilfreiche Unterstützung sein.

Neben den großen Bildungsimpulsen und Bildungseinflüssen müssen Schulen auch auf viele örtliche Anforderungen und Interventionen reagieren, seien es Aspekte und Anregungen aus Elternsicht, eine Veränderung der Schülerzahlen, Ansprüche des Schulträgers, Vorstellungen der Schulgemeinschaft, also auch der Schülerinnen und Schüler, und vieles mehr.

Ziel dieses Leitfadens ist es also, die Schulen darin zu unterstützen, mit Veränderungen von innen und von außen sicher umzugehen und die bildungspolitischen Ziele des Landes unter Nutzung und Weiterentwicklung ihres eigenen Qualitätsmanagementsystems systematisch umzusetzen.

III. Modell zum Umgang mit Veränderungsimpulsen



Das erste Kapitel widmet sich dem Prozess **„Systemkenntnis herstellen“**, denn die Grundlage jeder Entwicklung ist die Kenntnis des eigenen Systems. Immer wieder erleben Beraterinnen und Berater, dass fehlende Systemkenntnis Entwicklung erschwert, manchmal sogar verhindert. Deshalb widmet sich der erste Schwerpunkt in diesem Leitfaden der Frage, wie Schulen ihr eigenes System so beschreiben können, dass eine Grundlage für jede Form von Veränderungs- und Entwicklungsarbeit vorhanden ist. Erst eine solche Grundlage schafft die Voraussetzung, auf vielfältige Impulse unterschiedlicher Ausprägung zu reagieren und diese in angemessener Form umzusetzen.

Im zweiten Kapitel **„Veränderungsimpulse aufgreifen“** geht es um die Frage, wie aus Impulsen und Handlungsabsichten konkrete Ziele und Planungen für die Schulentwicklung werden können.

Eine gute Planung auf der Grundlage von Zielen mit klaren Vorstellungen über das zu erreichende Ergebnis hat eine hohe Erfolgsaussicht. Wer nur darauf los arbeitet, hat zwar vordergründig das Gefühl des Handelns, der Aktivität, fördert aber gleichzeitig das Risiko, dass gut gemeinte Prozesse versanden oder in die Irre führen. Erst das Formulieren klarer Ziele, verknüpft mit sinnvoller Planung wird zur Grundlage für erfolgreiches Handeln.

Im 3. Kapitel **„Veränderungsprozesse organisieren“** geht

es um die Praxisgestaltung. Die angebotenen Schulentwicklungsinstrumente sind eine erfahrungsgeleitete Auswahl, die sich durch hohe Effektivität und Erfolgsaussicht auszeichnen. Sie bieten methodische Planungshilfen für die Schulentwicklung und werden in der Broschüre immer exemplarisch dargestellt. Mit kleinen Modifizierungen sind sie in vielen Entwicklungsprozessen anwendbar.

Jede Veränderung hat nur dann Sinn, wenn sie in das jeweilige System implementiert und integriert wird. Aus versuchsweise umgesetzten Prozessen sollen Routineprozesse entstehen, die durch ein Qualitätsmanagement abgesichert werden. Das 4. Kapitel **„Veränderungen implementieren“** wird hierzu Hilfen geben.

Neben den strategischen und methodischen Fragen treffen Beraterinnen und Berater immer wieder auf die Kernfragen der Motivation und Veränderungsbereitschaft: Wie können Menschen für Veränderungsprozesse motiviert werden? Welche Grundlagen müssen im System Schule geschaffen werden, so dass sich Kollegen und Kolleginnen auf Veränderungsvorhaben einlassen und diese neben dem Unterricht mitgestalten? Die Broschüre bietet dafür im Theoriekapitel 5 einige Modelle und Grundüberlegungen an, die für Schulleitungen und verantwortliche Führungskräfte hilfreich sein können.

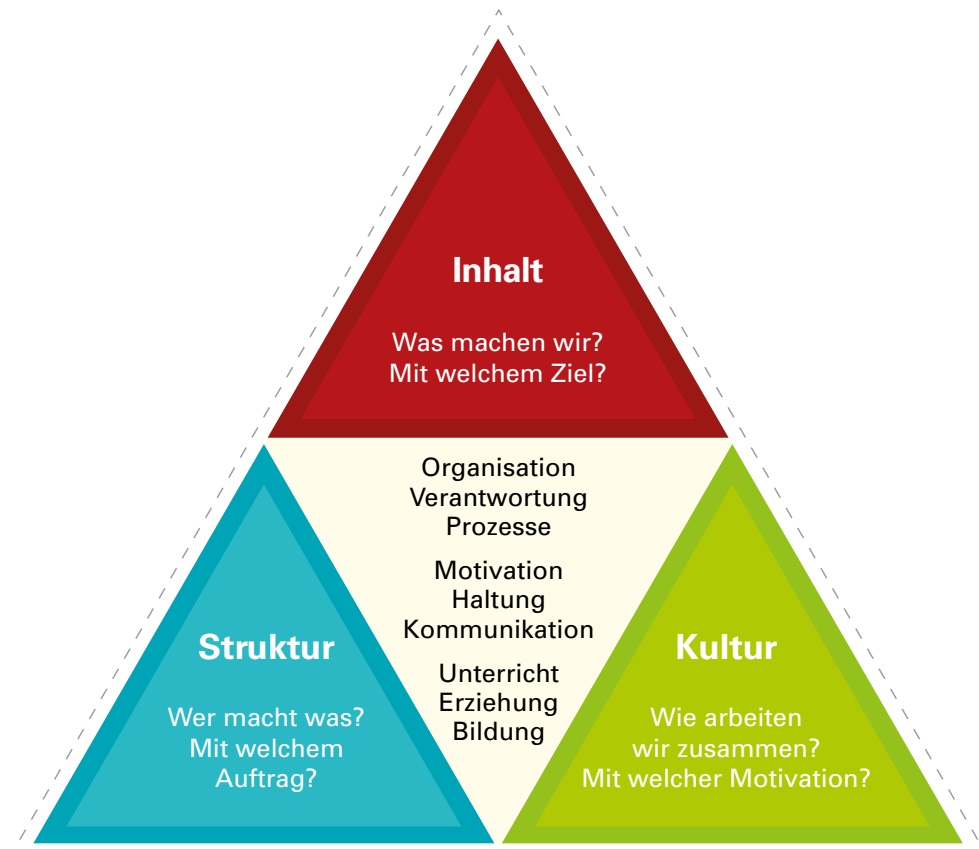
III. 1 Systemkenntnis herstellen

**IN DIESEM KAPITEL WIRD DER FRAGE NACHGEGANGEN:
WOHER WEISS EINE SCHULE – DIE ORGANISATION, NICHT
EINZELNE PERSONEN – , WAS SIE WIE UND AUS WELCHEM
GRUND TUT?**

In jeder Schule finden täglich viele Prozesse statt, die von allen Beteiligten als Routine und demnach als „normal“ angesehen werden, und deshalb häufig nicht im Fokus der Aufmerksamkeit stehen. Die Kolleginnen und Kollegen, die in den Prozessen arbeiten, kennen diese und die entsprechenden Abläufe sehr genau. Das Wissen ist personengebunden, das heißt, jede Person kennt in der Regel lediglich die eigenen Prozesse. Solange es weder auf diese Prozesse bezogene Interventionen noch personale Veränderungen gibt, laufen diese Prozesse mehr oder weniger reibungslos ab. In einer Schule mit einem stabilen Personalbe-

stand bildet sich dieses ausgeprägte Routinesystem zu einer Kultur der Schule aus und ist die Grundlage für das Handlungskonzept dieses Systems. Den Kolleginnen und Kollegen und auch der jeweiligen Schulleitung ist die Schule als Gesamtsystem in all ihrer Komplexität und mit allen Einzelheiten oft nicht bewusst. Für sachgerechtes Reagieren auf Veränderungsimpulse ist häufig das personengebundene Wissen nicht ausreichend, es ist Organisationswissen (Zugriff auf alle wesentlichen Informationen der Schule) erforderlich.

In unbekanntem Terrain können Landkarten die Orientierung erleichtern; Umwege erhöhen dabei bekanntlich die Ortskenntnis. Um die Landschaften der eigenen Schule zu erkunden, benutzen wir folgendes Modell:



INHALT

Die zentrale Aufgabe der Schule ist der Unterricht - dafür gibt es einen Rahmen, in dem Schülerinnen und Schüler und die Lehrpersonen den Lern- und Erziehungsprozess gestalten können. Das eigene System zu kennen, bedeutet zu wissen, wer was macht und welche Rahmenvorgaben dabei zu beachten sind. Das sind einerseits von außen gesetzte Rahmenbedingungen, z.B. Gesetze, Verordnungen, Bildungspläne; andererseits gibt es innerschulische Vereinbarungen wie Konferenzbeschlüsse, pädagogische Grundsätze oder Schulcurricula, die den Rahmen für den Unterricht darstellen. Die Frage „Was tun wir mit welchem Ziel?“ ist also nicht banal.

Schulbildung ist nicht beliebig. Die sogenannte pädagogische Freiheit findet ihren Rahmen in Gesetzen und Verordnungen und in innerschulischen Vereinbarungen. Diese können im Rahmen der kollegialen Beteiligung vereinbart oder von der Schulleitung vorgegeben sein.

STRUKTUR

Dort, wo Menschen zusammen arbeiten, sind Absprachen, Zuordnung von Verantwortlichkeiten und Regeln für die Zusammenarbeit unabdingbar. Je größer die Schule ist, umso wichtiger werden formale Regelungen, um die Funktionsfähigkeit zu gewährleisten. Seit einigen Jahren sind die Schulen in Baden-Württemberg verpflichtet, eine Dokumentation ihrer Arbeit zu erstellen. Dieses „Schulportfolio“ beinhaltet unter anderem ein Organigramm der Schule und die Darstellung der wichtigsten Prozesse – eine Voraussetzung für die Qualitätssicherung.

In einem Organigramm wird dargestellt, wer wem weisungsbehaftet ist. Meistens sind für alle im Organigramm ausgewiesenen Stellen Aufgabenbeschreibungen und die Beschreibung der entsprechenden Verantwortlichkeiten hinterlegt.

Prozessbeschreibungen legen fest, wer, was, womit und mit welchem Ziel zu tun hat, damit ein bestimmtes Ergebnis erzielt wird. Ein Beispiel: Jedes Jahr sind in der Schule Zeugnisse zu erstellen. Der Prozess der Zeugniserstellung muss bestimmten gesetzlichen Vorgaben genügen. Um die Einhaltung aller Vorgaben sicher zu stellen, legt eine Prozessbeschreibung fest, wer bis wann welche Noten in welche Tabelle einzutragen hat, wer mit welchen Hilfsmitteln die Zeugnisse erstellt, wer sie zu unterschreiben hat, wer sie wann ausgibt und wieder einsammelt und schließlich, wer sie bis wann, wo und in welcher Form abzulegen hat.

KULTUR

Strukturen bilden den Rahmen für die Erfüllung des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags. Mit Leben erfüllt werden die Strukturen von Schülerinnen, Schülern, Lehrerinnen, Lehrern, Schulleitungen und Eltern. Die Einstellungen, Werthaltungen und das Verhalten der beteiligten Personen bestimmen die Kultur einer Schule. Sie zeigen sich in der Art der Zusammenarbeit, dem Umgang miteinander, der verwendeten Sprache, den Vereinbarungen und deren Einhaltungspraxis, und nicht zuletzt in der Art, wie die Schule geführt und geleitet wird.

Die Kultur einer Schule zu beschreiben ist anspruchsvoll, gleichwohl entwickeln alle am Schulleben Beteiligten nach kurzer Zeit ein Gespür für die Kultur, die an der Schule vorherrscht. Schüler und Schülerinnen spüren sehr schnell, wenn ihnen wertschätzend begegnet wird. Neuen Lehrpersonen geht es genauso: Sie spüren die Hilfsbereitschaft der Kolleginnen und Kollegen oder zum Beispiel die Rücksichtnahme auf die besondere Anfangssituation an der Schule, und ob Engagement positiv gesehen wird.

GEDANKENEXPERIMENT:

„Durchwandern“ Sie, verehrte Leserin, verehrter Leser doch einmal gedanklich ihre Schule: Sie kommen ins Schulhaus und sehen den Eingangsbereich und die Flure. Es begegnen Ihnen Artefakte Ihrer Schulkultur. Sie sehen Bilder an den Wänden, Schaukästen, das ansprechend gestaltete Leitbild. Vielleicht heißt Sie auch ein Bildschirm willkommen und informiert Sie über die heutigen Ereignisse. Weist Ihnen ein Schild den Weg ins Sekretariat mit der Angabe über die Öffnungszeiten? Laufen fröhliche Kinder an Ihnen vorbei? Werden Sie freundlich begrüßt? Fragt Sie jemand nach Ihrem Anliegen? ...

Die Kultur steuert das Geschehen in der Schule mehr als alles andere. Sie zu kennen und mit ihren Elementen umzugehen, ist der Schlüssel zu einer erfolgreichen Schulentwicklung. Die Gestaltung von Veränderungsprozessen setzt hier an und nutzt verschiedene Strukturelemente zur Umsetzung wichtiger Inhalte.

ALS UNTERSTÜTZUNG DAZU KÖNNEN FOLGENDE FRAGEN HILFREICH SEIN:

INHALT:

- Welche gemeinsamen Ziele werden angestrebt?
- Nach welchem pädagogischen Konzept arbeitet die Schule?
- Welche Ergebnisse und Wirkungen erzielt die Schule?

STRUKTUR:

- Welche Strukturen gibt es an der Schule?
- Welche Organisationsstrukturen hat die Schule (z.B. Aufbauorganisation, Ablauforganisation, Schnittstellenmanagement, Konferenzen, Wissensmanagement)?
- Welche Organisationsstrukturen gibt es in der Schulleitung?
- Über welche Kompetenzen verfügt die Schule? Welche kann sie entwickeln?

KULTUR:

- Welches sind die grundlegenden Annahmen, Werte, Ziele, Handlungen?
- Welches Leitbild, welche Leitsätze, welche Vorstellungen, welche mentalen Modelle steuern / leiten die Lehrpersonen in ihrem Unterricht?
- Wie geht die Schule mit Transparenz um?
- Wie hält es die Schule mit der Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten?

RAHMENBEDINGUNGEN:

- Unter welchen Rahmenbedingungen arbeitet die Schule?
- Welche Bedeutung hat die Schule in ihrem Umfeld?
- Welche Bedeutung wird die Schule zukünftig in ihrem Umfeld haben?

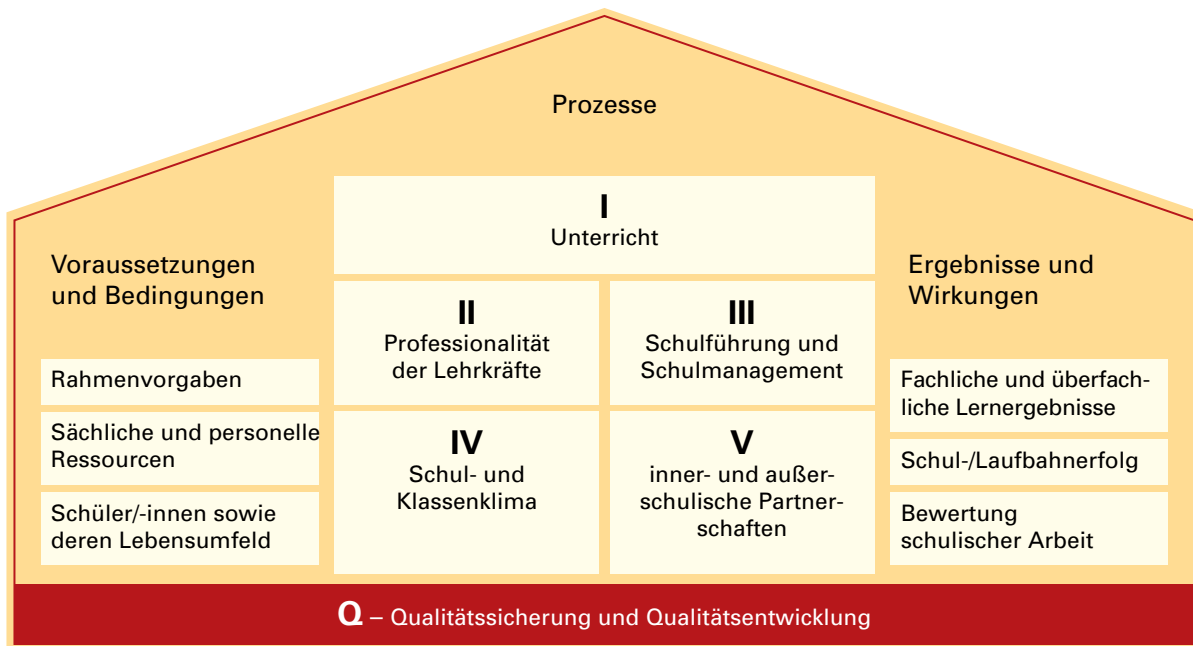
Dieses Modell kann jede Schule als „Landkarte“ nutzen. Natürlich gibt es auch andere Modelle, die hilfreich sein können, um Kenntnis über das eigene System zu erlangen.

Themen, Verfahren und Methoden der Qualitätsentwicklung sind in der Evaluationsverordnung vom Juni 2008 festgelegt. Im Orientierungsrahmen zur Schulqualität und Qualitätsrahmen Fremdevaluation sind diese weiter ausgeführt und konkretisiert. Da der Bedarf an Aufbauarbeit an den Schulen im Bereich der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung bei der Einführung der Evaluation besonders groß gewesen ist, wurden die dazu erforderlichen Merkmale als Ergänzung in dem Sockel „Qualitätsbereich: Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ (QBQ) aufgeführt. Da diese Aufbauarbeit nun an vielen Schulen geleistet ist, wird sich der künftige Qualitätsrahmen Fremdevaluation der Einfachheit halber auf die in der Evaluationsverordnung beschriebenen Aspekte beschränken. Die im QBQ bislang aufgeführten Prozesse werden in die Qualitätsbereiche I bis V integriert.

Die Qualitätsbereiche I bis V decken die gesamte inhaltliche schulische Arbeit ab. Der Bereich Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung befasst sich mit den in der Schule aufgebauten Strukturen des schulischen Qualitätsmanagements. Die „Landkarte“ Orientierungsrahmen kann Auskunft darüber geben, welchen qualitativen Anspruch das Land Baden-Württemberg an die Ausgestaltung bestimmter schulischer Aufgaben hat.

Pädagogische Inhalte und kulturelle Werte sind häufig in schulischen Leitbildern beschrieben. Das konkretisierte Leitbild der Schule kann deshalb auch als „Landkarte“ genutzt werden, um die Bedeutsamkeit von Impulsen zu bewerten.

Ziel der Arbeit mit „Landkarten“ ist es, einen Zugang zur Komplexität der eigenen Schule, des eigenen Systems, zu erlangen. Erst wenn ein grundlegendes Verständnis darüber besteht, welche Bedeutung eine Nachricht aus dem Kultusministerium, der Zeitung, eine Beschwerde oder eine gute Idee – also ein Impuls – für das eigene System hat, kann die richtige Entscheidung bezüglich des Umgangs damit getroffen werden.



III. 2 Veränderungspulse aufgreifen

Für die praktische Umsetzung von Impulsen gilt für Schulen, sich eine standardisierte Vorgehensweise zu suchen, die einen immer routinierteren Umgang ermöglicht. Folgende Schritte und die Klärung der damit verknüpften Fragen können hilfreich sein:

a) Wahrnehmung der Impulse

Beispiele: Beschwerden von Eltern, Veränderungen der Schülerzahlen, Anliegen des Schulträgers, Schulfusionen, Ergebnisse der Selbst- und Fremdevaluation, Veränderungen des Bildungsplans.

b) Bewertung der Impulse

In diesem Schritt geht es um eine sachgerechte Wahrnehmung und Bewertung. Es geht um die Klärung der Sachlage:

- ▶ Müssen wir als Schule / als Kollegium auf diesen Impuls reagieren?
- ▶ Welche Entscheidungs- und Umsetzungsfreiheit haben wir?
- ▶ An wen richtet sich dieser Impuls: an die ganze Schule, an einzelne Fachschaften, an die Schulleitung, an einzelne Kolleginnen oder Kollegen, an den Schulträger?

c) Ergänzung der Systemkenntnis

Es wird überprüft, ob weitere Detailkenntnisse notwendig sind, um den Impuls aufzugreifen.

III. 3 Veränderungspulse organisieren

Um einen Veränderungsimpuls zu organisieren, ist es notwendig und hilfreich, ein attraktives Zukunftsbild zu schaffen, aus dem sich Zielformulierungen ableiten lassen. Klare Ziele münden in klare Arbeitsaufträge unterschiedlicher Komplexität. Dabei beschreibt die Broschüre zwei Vorgehensweisen, die je nach Ausgangslage zum Einsatz kommen können:

- ▶ Projektmanagement zur Organisation von Schulentwicklungsvorhaben
- ▶ Prozessmanagement zur Optimierung von komplexen Abläufen

Wenn die Grundfragen geklärt sind und eine Entscheidung über den Umgang mit dem jeweiligen Impuls gefallen ist, geht es in die Umsetzungsplanung. Unabhängig davon, ob es sich bei der Veränderung um ein Projekt oder einen Prozess handelt, steht an erster Stelle die Zielerreichung.

III. 3.1

Zielarbeit als Grundlage für die Organisation von Veränderungsprozessen

Der Schwerpunkt eines möglichen Veränderungs- oder Entwicklungsprozesses liegt daher zu Beginn immer auf dem Zielaspekt und wird vom Ziel her gesehen.

Eine gute Zielformulierung bietet eine notwendige Orientierung für die darauf ausgerichteten Maßnahmen.

Ziele können grundsätzlich auf zwei Arten sprachlich gefasst werden: als Annäherungs- oder als Vermeidungsziel. „Wir vermeiden die Schulschließung“ oder „Wir entwickeln eine Schule mit einem zukunftsfähigen Konzept“.

Vermeidungsziele zeigen lediglich auf, was man nicht möchte, ohne Orientierung zu geben, was man eigentlich will. Annäherungsziele beschreiben genau das, was in einem Prozess erreicht werden soll.

Für die Steuerung ist die Formulierung von Annäherungszielen günstiger. *„Bei Annäherungszielen kann man ein klares Ziel vor Augen haben. Bewegungen auf das Ziel hin kann man relativ gut kontrollieren, weil man weiß, wo es hingehen soll. Vermeidungsziele beinhalten dagegen eine Wegbewegung von etwas. Es gibt kein klares Ziel, das man im Auge haben kann, weil das Ziel negativ formuliert ist. Festzustellen, dass etwas nicht da ist, erfordert ein ständiges Monitoring. Man kann nie sicher sein, das Ziel erreicht zu haben, man darf mit der Aufmerksamkeit nie nachlassen. Bei Annäherungszielen ist es viel leichter zu beurteilen, wie weit man noch vom Ziel entfernt ist und wann man es erreicht hat.“* (Grawe 2004, S.236)

Dazu kommt, dass Annäherungen an ein Ziel meist mit positiven Emotionen verbunden sind, was die Motivation, auf ein Ziel zuzugehen, weiter fördert.

In einem Zielklärungsprozess geht es nicht allein um die Qualität des Zieles, sondern auch um einen Weg dahin, das Ziel tatsächlich erreichbar zu machen.

Gute Entwicklungsprozesse werden immer vom Ziel her gedacht und in machbare Arbeitsschritte aufgeteilt, die mit Teilzielen versehen werden. So kann auch das Erreichen eines Teilziels schon als Erfolg verbucht werden.

Für die Zielarbeit innerhalb der Schulentwicklungsarbeit eignet sich das KRAFT-Modell, das es ermöglicht, schrittweise zu einer guten Zielformulierung zu kommen.

DAS KRAFT-ZIELE-MODELL

Das Kraft-Ziele-Modell eignet sich sehr gut als Grundlage zur Entwicklung und Überprüfung der Ziele. Ziele haben dann eine hohe Erfolgschance, wenn sie konkret, realistisch, attraktiv, mit eigenen Fähigkeiten erreichbar und terminiert sind.

- K** – konkret, sinnspezifisch
- R** – realistisch, mit eigenen Prüfkriterien
- A** – attraktiv, positive Auswirkungen
- F** – Fähigkeiten zur Umsetzung, Ressourcen
- T** – Terminplanung

Überprüfen der Ziele oder „der Prozess, in dem aus „Wünschen“ ► „Ziele“ werden“

- | | |
|----------|---|
| K | Häufig werden Ziele eher als Wünsche formuliert. Wenn man eine Umsetzung anbahnen möchte, ist es wichtig, die Ziele sehr konkret zu formulieren. Dazu gehört auch, dass das Erreichen der Ziele mit den Sinnen erfahrbar wird. Je mehr Sinne (sehen, hören, fühlen, riechen, schmecken) am Zielerleben beteiligt sind, desto stärker wird das Erlebnis. |
| R | Das Erreichen von Zielen wird bereits durch die Formulierung angebahnt. Realistisch und positiv formulierte Ziele haben eine höhere Erfolgsquote und lassen sich besser überprüfen. Wenn ich weiß, wo ich hin möchte, habe ich es leichter, den jeweiligen Entwicklungsstand zu erfassen. |
| A | In die Erreichung von Zielen wird dann Zeit und Energie investiert, wenn sie attraktiv sind. Also muss die Attraktivität im Vorfeld geklärt werden. Auf ein attraktives Ziel zuzugehen, bringt einen guten Energieschub. |
| F | Um Ziele zu erreichen, benötigen Menschen Fähigkeiten. Vielen sind die eigenen Fähigkeiten selbst nicht bewusst. Im KRAFT – Modell lassen sich diese Fähigkeiten herausarbeiten, bewusst machen und bei Bedarf auch ergänzen. Im Bewusstsein der eigenen Fähigkeiten werden Zielwege leichter. |
| T | Die Attraktivität der Ziele steigert sich, wenn das Zielerreichen terminiert ist. Von einem Endtermin aus lässt sich der Zielweg strukturieren, in Teilziele untergliedern. Am Ende steht ein Terminplan, der das Ziel von der reinen Absichtserklärung unterscheidet |

Quelle: Gabriele Müller: Systemisches Coaching im Management, Beltz, Weinheim 2003

Nachdem die Schule geklärt hat, ob sie einen Impuls weiter verfolgen wird, und nachdem eine klare Zielsetzung erarbeitet wurde, geht es im nächsten Schritt darum, den Veränderungsimpuls zu organisieren und in einem Entwicklungsprozess umzusetzen. Um eine angemessene Handlungsplanung vornehmen zu können, lassen sich Veränderungsprozesse je nach Planungsaufwand unterscheiden.

- a. Der Veränderungsbedarf erfordert eine grundlegende Neuentwicklung, da es vergleichbare Prozesse bisher an der Schule noch nicht gab. Die Neuentwicklung wird als Projekt definiert und mit dem Instrument des Projektmanagements bearbeitet.

Mögliche Themen: Fusion von Schulen, Entwicklung einer Gemeinschaftsschule, Entwicklung eines curricular aufgebauten Förderkonzeptes, Einführung des individualisierten oder des kooperativen Lernens an der Schule ...

- b. Der Veränderungsbedarf erfordert die Handlungsoptimierung eines im Schulportfolio beschriebenen Prozesses. Die Weiterentwicklung oder Optimierung des Prozesses benötigt auf der Grundlage der Zielformulierung eine klare Aufgabenbeschreibung, eine personelle Zuordnung und eine verbindliche Zeitplanung.

Mögliche Themen: Optimierung der Prüfungsvorbereitung, Planung der Projektwochen/-tage, Optimierung der Schulfestplanung ...

Darüber hinaus gibt es Impulse, die eine schnelle Reaktion von Einzelpersonen oder Gruppen an der Schule erfordern, einen geringen Komplexitätsgrad aufweisen und nicht zwangsläufig in einen Schulentwicklungsprozess münden. Für diese Impulse sind einmalige Arbeitsaufträge der Schulleitung an Lehrpersonen oder kleine Gruppen mit der Festlegung des Arbeitszeitraums ausreichend.

Mögliche Themen: Veränderte Raumplanung für einen Elternabend, Vorbereiten der Konferenz nach der Fremdevaluation, Ablaufpannen, Organisationsabläufe ...

III. 3.2 Projektmanagement zur Organisation von Schul- entwicklungsvorhaben

Die Bearbeitung vielfältiger Impulse und Herausforderungen an Schulen stellt die Schulleitungen und Kollegien immer wieder vor neue Aufgaben und beinhaltet das Bedürfnis nach einem nutzbaren Lösungsinstrumentarium, das die Umsetzungsarbeit erleichtert.

Dieses Instrumentarium muss mehrere Bedingungen erfüllen:

- Es muss mit einem vertretbaren Mehraufwand umsetzbar sein.
- Die Schulleitungen müssen dabei den Überblick behalten können.
- Es ist notwendig, für diese Arbeit eine hohe Akzeptanz in den Kollegien zu haben.

Das Projektmanagement als Instrumentarium für die Umsetzung vieler innovativer Ansätze bietet hierbei eine sinnvolle Unterstützung. Es bietet die Chance für ein gutes Zeitmanagement, und es erleichtert die Führungsaufgaben.

Das Projektmanagement ist eine gute Grundlage für ein zielgerichtetes Arbeiten mit einem für alle überschaubaren Arbeitsaufwand und einer Aufgabenteilung, die es erlaubt, alle Kolleginnen und Kollegen einer Schule in die Umsetzungsarbeit einzubeziehen.

Ausgangsthese:

Kompetenzen im Bereich des Projektmanagements erleichtern die schulische Arbeit und sind wichtig für eine erfolgreiche Umsetzung neuer Impulse der Schulentwicklung.

III. 3.2.1 Begriffsklärungen:

PROJEKT NACH DIN 69901:

„Ein Projekt ist ein Vorhaben, das im Wesentlichen durch die Einmaligkeit der Bedingungen in ihrer Gesamtheit gekennzeichnet ist.“

Merkmale von Projekten:

- ▶ klarer Auftrag
- ▶ Zielvorgabe bzw. Zieldefinition
- ▶ zeitliche Begrenzung
- ▶ Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben
- ▶ Projektspezifische Organisation

PROJEKTMANAGEMENT

„Unter Projektmanagement versteht man die Gesamtheit von Führungsaufgaben, Führungsorganisation, Führungstechniken und Führungsmitteln für die Abwicklung eines Projektes mit der Maßgabe, die am Anfang des Projektes definierten Ziele zu erreichen.“ (Hemrich/Harrant: Projektmanagement, München 2002 ...)

Projektmanagement bedeutet ein Projekt / Vorhaben

- ▶ zu planen
- ▶ zu koordinieren
- ▶ zu überwachen
- ▶ zu steuern

Das Projektmanagement ermöglicht über seine Aufgabenstellungen eine größtmögliche Umsetzungssicherheit, setzt allerdings eine grundsätzliche Bereitschaft zur Mitarbeit voraus, zu der Lehrer und Lehrerinnen auf der Grundlage ihres Arbeitsvertrages verpflichtet sind. Möglicherweise sind viele schulische Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen ein solches klar strukturiertes Vorgehen auch nicht gewohnt, so dass es vor allem in den Anfangsphasen von Projekten Reibungsverluste und Korrekturbedarf geben könnte. Es ist sinnvoll, mögliche „Stolpersteine“, die eine erfolgreiche Arbeit verhindern könnten und entsprechende Interventionsmöglichkeiten einzuplanen.

III. 3.2.2 Grundsätze des PM

- ▶ klare Projektstruktur
- ▶ Betonung der Definitionsphase
- ▶ Ziele und Vorgaben sind allen transparent
- ▶ schnelle Reaktion auf Störungen
- ▶ personifizierte Verantwortung

KLARE ZIELFORMULIERUNGEN

Das Projektmanagement verlangt von den Beteiligten die Verständigung auf eine **genaue Zielvorgabe**, die am Ende der Arbeit als Grundlage für die Evaluation verwendet werden kann. Diese Ziele müssen offen liegen und allen transparent sein.

Viele schulische Projekte scheitern schon vor dem Projektstart oder spätestens vor dem Zeitpunkt der konkreten Umsetzung wegen einer unzureichenden Zielklärung (vgl. Dyrda 2002). Für die Projektziele gibt es Merkpunkte, die sich in der „KRAFT-Formel“ zusammenfassen lassen (siehe oben).

Das Projektmanagement bietet die organisatorische Grundlage, komplexe Aufgaben wie zum Beispiel die Entwicklung einer Ganztageschule oder die Gründung einer Verbundschule in überschaubare Teilbereiche zu zerlegen und klare Zuständigkeiten zu fixieren. Dadurch wird eine unklare personenbezogene Aufgabendefinition verhindert und die Lösung beschleunigt. Individuell unterschiedliche Arbeitskapazitäten können berücksichtigt werden und sind für alle transparent. Das drückt sich auch in unterschiedlichen Zielebenen aus. Die Summe der Teilziele muss das Gesamtziel abdecken.

III. 3.2.3 Projektphasen

PROJEKTDEFINITION

Die Definitionsphase ist eine entscheidende Phase im Projektmanagement. Es geht um die Beschreibung der Ausgangssituation, die Klärung der Ziele und der Rahmenbedingungen. Hier sollen alle Einflussnehmer auf das Projekt zu Wort kommen, um so eine gemeinsame Basis herzustellen. Auch wenn sich die Projektbeteiligten scheinbar über die Ziele einig sind, lohnt es

sich genau nachzufragen, ob es irgendwelche Widersprüche oder Einwände zu den definierten Zielen gibt. Die Widersprüche und Einwände werden diskutiert und wenn immer möglich ausgeräumt. Wer glaubt, diese Arbeit überspringen zu können, wird möglicherweise während der Projektdurchführung viel Zeit für Störungen aufwenden müssen. Am Ende der Definitionsphase sollten keine Fragen bezüglich der Ziele, der Organisation, der Verantwortlichkeiten und der Zeitplanung mehr offen sein. Der Planungsauftrag wird erteilt.
(Siehe Arbeitshilfen)

PROJEKTPLANUNG

Die Projektplanung stellt den wesentlichen Schwerpunkt des Projektmanagements dar. „Wenn du wenig Zeit zur Verfügung hast, dann nimm dir am Anfang viel davon“ (Weisheit des Projektmanagements). Je genauer die Planung eines Projektes durchgeführt wird, desto geringer wird die Fehlerquote in der Durchführungsphase sein.

Qualifiziertes Projektmanagement zeichnet sich durch Klarheit, Genauigkeit und die Antizipation möglicher Störfelder und Risiken aus. Die Strategien des Projektmanagements verhindern

unkontrollierten und vom Gesamtkomplex abgekoppelten Aktionismus („Lasst uns irgendwo anfangen, etwas wird sich auf jeden Fall verändern!“).

Klärende Fragen in der Projektplanung:

- Was muss getan werden? ▶ Projektstrukturplan (PSP)
- Was muss wann getan werden? ▶ Projektablaufplan (PAP)
- Wann muss wer etwas tun? ▶ Terminplan (TP)
- Wer tut wie viel? ▶ Kapazitätsplan (KP)
- Welche Unterstützung brauchen wir von außen und woher bekommen wir sie?

PROJEKTSTRUKTURPLAN (PSP)

Im Projektstrukturplan werden alle Aufgaben festgehalten, die zur vollständigen Bearbeitung des Projektauftrages notwendig sind. Diese Sammlung geschieht zunächst einmal ohne Zeitrahmen und personelle Zuordnung. Der PSP stellt sicher, dass eine größtmögliche Vollständigkeit aller Aufgaben erreicht wird. Anschließend erfolgt eine Sortierung zu zusammenhängenden Arbeitspaketen. Bei sehr umfangreichen Projekten kann es möglich sein, Teilprojekte zu definieren um eine bessere Überschaubarkeit zu erreichen.

GRUNDMUSTER EINES SCHULISCHEN PROJEKTSTRUKTURPLANS FÜR SCHULENTWICKLUNGSPROJEKTE (SE)



Für jede Aufgabe, die sich aus dem Gesamtprojekt ergibt, lässt sich erneut innerhalb des Arbeitspaketes wieder ein Projektstrukturplan gekennzeichnet durch Teilaufgaben erstellen.

PROJEKTABLAUFPLAN

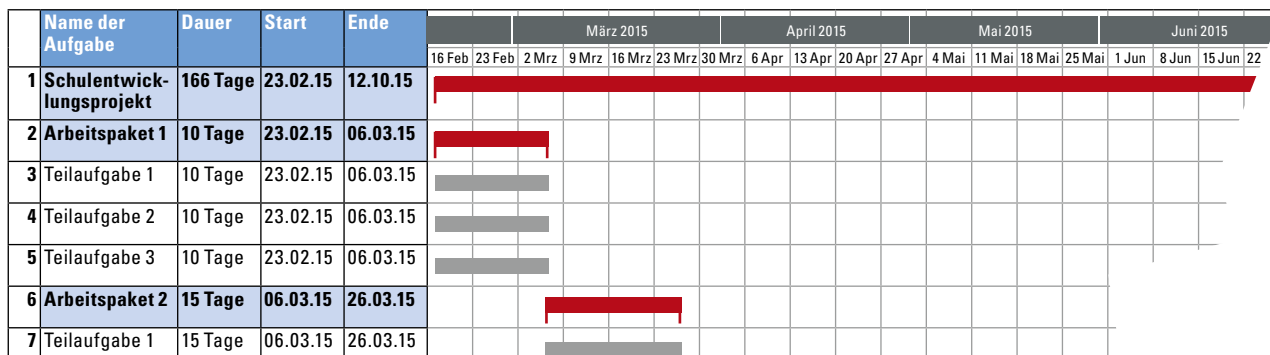
Wenn alle Aufgaben definiert und auf ihre Notwendigkeit hin überprüft sind, müssen sie in einen Zeitrahmen eingeordnet werden. Es wird ein Projektablaufplan entwickelt, in dem genau erkennbar wird, was, wann von wem und in welcher Reihenfolge erledigt werden muss. Viele der anstehenden Aufgaben müs-

sen in Abhängigkeit und in Abstimmung miteinander erledigt werden. Bei der Zeitplanung ist auch zu berücksichtigen, dass alle diese Tätigkeiten neben dem Alltagsgeschäft erledigt werden müssen. Eine genaue Planung unter den Gesichtspunkten der Machbarkeit und der verfügbaren Ressourcen verhindert ein frühzeitiges Scheitern der Umsetzung.

Der Projektablaufplan enthält eine genaue Zeitplanung, eine Planung der Arbeitsreihenfolge und die Namen der Mitarbeiter/innen sowie der Leitung der jeweiligen Projektaufgabe. Es ist entscheidend, Verantwortlichkeiten bereits hier festzulegen.

PLANUNGSVORSCHLAG FÜR EINEN PROJEKTABLAUFPLAN

PROJEKTABLAUFPLAN



PROJEKTREALISIERUNG

Gut geplant ist halb gewonnen. Eigentlich können alle Arbeiten wie geplant ablaufen. Trotz allem wird es immer wieder Störungen und Korrekturbedarf geben. Um hier rechtzeitig gegensteuern zu können, lohnt es sich vor allem an größeren Schulen, ein Projektteam (Steuergruppe) zu installieren, das Probleme frühzeitig erkennen und entsprechende Interventionen planen kann. Das Projektteam schafft außerdem Transparenz für alle Kollegen und Kolleginnen und dient als Bindeglied zwischen einzelnen Arbeitsgruppen.

PROJEKTEVALUATION

Am Ende steht die Evaluation. Sind die vereinbarten Ziele erreicht worden? Was ist gut gelaufen? Wo gibt es noch Verbesserungsmöglichkeiten? Hier ist auch der Platz, um Erfolge zu feiern und zu würdigen.

PROJEKTABSCHLUSSBERICHT

Nach dem Projektabschluss wird ein zusammenfassender Bericht erstellt. Mit der Rückmeldung der Projektergebnisse an den Auftraggeber ist der Auftrag für das Projektteam abgeschlossen und es wird von seinen Aufgaben entpflichtet.

Der Auftraggeber muss jetzt klären, wie mit den Projektergebnissen weiter gearbeitet wird:

- Werden die neu entwickelten Prozessabläufe in den Regelbetrieb übernommen oder nicht?
- Wer übernimmt die Verantwortung für den neuen Regelprozess?

Mit der Übernahme eines Projektprozesses in einen Regelprozess an der Schule verändert sich auch die Steuerung. Aus der Projektsteuerung wird eine Prozesssteuerung, eingebunden in das schulische Prozessmanagement.

TIPPS

WER IN DER SCHULE MIT DEM INSTRUMENTARIUM DES PROJEKTMANAGEMENTS ARBEITET, SOLLTE EINIGE WICHTIGE PUNKTE BERÜCKSICHTIGEN

1. Die Umsetzung vieler Impulse ist kein Projekt einer kleinen Gruppe von Workaholics, sondern eine Aufgabe für alle Kolleginnen und Kollegen einer Schule.
2. Je gleichmäßiger die Aufgaben und die anstehende Arbeit verteilt werden, desto größer ist die Erfolgswahrscheinlichkeit.
3. Bei der Planung der Aktivitäten gilt es, die Kapazitäten der einzelnen Kollegen und Kolleginnen genau zu prüfen. Teilzeitkräfte sollten entsprechend ihrer Arbeitsverpflichtung unbedingt einbezogen werden.
4. Ein wesentliches Grundprinzip des Projektmanagements ist die Trennschärfe zwischen einzelnen Projektarbeiten. Nichts sollte doppelt und dreifach entwickelt werden. Nur so lassen sich unnötige Abstimmungsprozesse vermeiden.
5. Wer eine verantwortliche Aufgabe in einem abgesprochenen Zeitplan übernommen hat, kann in dieser Zeit ruhig arbeiten, ohne dass permanent der Arbeitsstand überprüft wird.
6. Vereinbarte Termine sind absolut verbindlich. Da die einzelnen Aufgaben ineinander greifen, ist die Termintreue unbedingt notwendig und muss von der Schulleitung eingefordert werden.
7. Aufgabe der Schulleitung ist es, den Projektablauf zu beobachten, als Ansprechpartner/innen der Kollegen und Kolleginnen zur Verfügung zu stehen, Unterstützung zu geben oder Unterstützung von außen zu organisieren, Terminabsprachen einzufordern und die Projektdokumentationen zu sammeln und zu einem Gesamtprojektbuch zusammenzufassen.
8. Es hat sich als günstig erwiesen, ein Pflichtenbuch zu führen, in dem alle Aufgaben beschrieben und mit Umsetzungsterminen versehen werden.

III. 3.3

Prozessmanagement zur Optimierung von komplexen Abläufen

Die alltägliche Arbeit in der Schule ist die Summe einer Vielzahl von Tätigkeiten, an der eine oder mehrere Personen beteiligt sind. Das Ziel all dieser Tätigkeiten ist es, den Schülerinnen und Schülern das Lernen zu ermöglichen und die Lehrerinnen und Lehrer beim Unterrichten zu unterstützen. Dafür muss die Schule als Organisation funktionieren. Dabei gibt es viele Tätigkeiten oder Aufgaben, an denen mehrere Personen beteiligt sind, entweder weil ihre unterschiedlichen Kompetenzen benötigt werden oder weil die Abläufe arbeitsteilig organisiert sind. Im organisatorischen Bereich ist beispielsweise an die Zeugniserstellung, die Stunden- und Deputatsplanung oder die Organisation eines Schulfestes zu denken. Im Unterricht ist die Zusammenarbeit mehrerer Lehrkräfte notwendig, unter anderem beim Fächer verbindenden Unterricht, bei der individuellen Förderung oder bei der Projektarbeit. Zur Steuerung und Koordinierung komplexerer Aufgaben und daraus folgender Prozesse dient das Prozessmanagement.

Grundsätzlich lassen sich Kern-, Führungs- und Unterstützungsprozesse unterscheiden. Kernprozess einer Schule ist der Unterricht. Er wird in vielfältiger Weise durch Prozesse der Verwaltung unterstützt. Die Schulleitung steuert das schulische Geschehen über die Führungsprozesse.

Prozesse sind wiederkehrende Abläufe, an denen mehrere Personen, Stellen oder Instanzen beteiligt sind. Sie haben konkrete Ziele, einen Anfang und ein Ende; sie basieren auf Ergebnissen vorgelagerter Prozesse und erzeugen Ergebnisse für nachfolgende Prozesse. Für jeden Prozess ist eine Person verantwortlich.

Das Prozessmanagement ist ein Instrument zur Gestaltung (was, wie, wer, wann?) und Steuerung (wozu, mit welchem Ergebnis, für wen?) dieser Prozesse.

Aufgaben des Prozessmanagements sind unter anderem:

- Prozesse identifizieren
- Prozesse gestalten
- Prozesse steuern
- Prozesse überprüfen und weiterentwickeln

AUFGABEN DES PROZESSMANAGEMENTS



In Anlehnung an Schmelzer, Sesselman 2010 S. 8

PROZESSE IDENTIFIZIEREN

Am Anfang steht die Identifizierung der Prozesse, die für den Lernerfolg der Schüler/innen, das Funktionieren der Schule oder die Erfüllung der berechtigten Interessen aller Beteiligten in besonderer Weise gesteuert werden müssen und die aufgrund ihrer Komplexität oder ihrer Konflikthanfälligkeit einer besonderen Aufmerksamkeit bedürfen (vgl. Landwehr, Steiner 2007, S. 20f.). Diese Schlüsselprozesse sollten in besonderer Weise gestaltet werden.

PROZESSE GESTALTEN

Bei der Prozessgestaltung geht es darum, „... die Vorgehensschritte wichtiger Prozesse zu beschreiben, die beabsichtigten Ergebnisse des Prozesses zu bestimmen, die Zuständigkeiten zu regeln, sowie den Einsatz von Hilfsmitteln und Unterlagen zu klären.“ (Landwehr, Steiner, 2008, S. 20)

Für die Prozessgestaltung ist die Unterscheidung in sozial-kommunikative und technische Prozesse von großer Bedeutung. Der zentrale sozial-kommunikative Prozess ist der Erziehungs- und Bildungsprozess. Er ist der Kernprozess der Schule, weil er dem zentralen Ziel der Schule dient: dem Lernen der Schüler/innen. Der Erfolg ist abhängig von der Interaktion zwischen Schüler/

innen und Lehrer/innen. Dabei spielen die Beziehungsgestaltung und die persönliche Kommunikation eine entscheidende Rolle. Für sozial-kommunikative Prozesse wird für die beteiligten Personen ein Handlungsrahmen beschrieben.

Des Weiteren gibt es die Prozesse, die dem Bereich der inner-schulischen Verwaltung zuzuordnen sind. Diese Prozesse folgen einer gewissen Sachlogik, sind planbar und wiederholen sich häufig in der gleichen Art und Weise. Sie haben das Ziel, die Bildungs- und Erziehungsprozesse zu unterstützen. Es handelt sich hierbei um technische Prozesse. Technische Prozesse lassen sich weitgehend standardisieren.

Zwei wichtige Instrumente der Prozessgestaltung sind Prozessbeschreibungen und Prozesslandkarten.

Prozessbeschreibungen sollen sicherstellen, dass der jeweilige Prozess immer wieder in ähnlicher Form durchgeführt wird, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Damit erhalten die ausführenden Personen eine größtmögliche Orientierung.

Der Prozessablauf zeigt den Kommunikationsweg über alle Beteiligten auf, sowie die benötigten Hilfsmittel und die erarbeiteten Ergebnisse (Inputs und Outputs). Hierbei sind insbesondere bei sozial-kommunikativen Prozessen die Schnittstellen wichtig, also die Übergänge von einer ausführenden Person zur nächsten.

Prozessbeschreibungen können beispielsweise folgende Form haben:

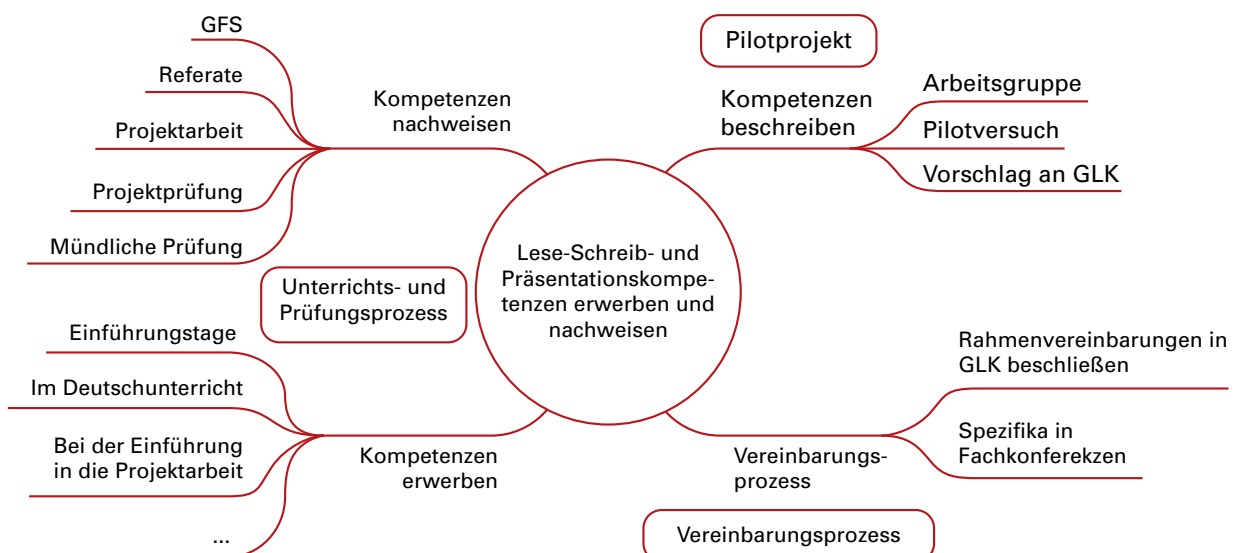
Prozessbezeichnung:						
Prozessziele:						
Woher	Input	Prozessschritt	Wer	Output	Wohin	Kommentar
Prozessverantwortliche Person:						

Die Prozessziele beschreiben, was inhaltlich in dem Prozess erreicht werden soll. Jeder Prozess hat eine eindeutige Bezeichnung, und es gibt für jeden Prozess eine verantwortliche Person. Die verantwortliche Person muss sicherstellen, dass der Prozessablauf in regelmäßigen Abständen überprüft und bei Bedarf verändert wird. Jeder Prozessschritt basiert auf einem vorhergehenden Arbeitsergebnis und jeder Prozessschritt hat ein eigenes Ergebnis. So entstehen Folgen von Input-Prozess-Output-Schritten, die von einer Person oder Personengruppe zu vollziehen sind. Ändern sich die ausführenden Personen, so entsteht eine Schnittstelle, an der Informationen übergeben werden. Innerhalb eines Pro-

zesses ist meist leicht ersichtlich, welche Information in welcher Form übergeben werden muss, damit der nächste Prozessschritt reibungslos an den vorherigen anknüpfen kann. Zwischen zwei Prozessen ist dies meist schwieriger, weil die Verantwortlichkeit wechselt und der Folgeprozess sich nicht unmittelbar anschließt. Deshalb sind diese Schnittstellen mit besonderer Sorgfalt zu beschreiben. Damit diese Schnittstellen sichtbar werden, werden Prozesse, die eng miteinander verknüpft sind, in Prozesslandkarten dargestellt.

Eine Prozesslandkarte bildet alle Prozesse ab, die notwendig sind, um eine komplexe Aufgabe vollständig zu erledigen.

PROZESSLANDKARTE



PROZESSE STEUERN

Jeder Prozess hat ein Ziel.

Einige Beispiele:

„Die Schülerschein sind bis zum Ende der zweiten Schulwoche vollständig erstellt und ausgegeben.“

„Die Zeugnisse sind eine Woche vor Schuljahresende ausgedruckt und unterschrieben.“

„Der Umgang mit Hausaufgaben ist so gestaltet, dass die Schüler/innen erkennen, in wie weit sie die zur Bearbeitung der Hausaufgaben notwendigen Kompetenzen selbstständig beherrschen.“

Hinter diesen Zielen stecken Absichten. Der Formulierung dieser Ziele gehen Abstimmungsprozesse voraus. Die Schülerschein werden in der dritten Schulwoche benötigt, weil dann erste Projekte mit Firmen beginnen, bei denen die Schüler sich ausweisen müssen. In der letzten Schulwoche finden viele Aktionen außerhalb der Schule statt, so dass sich Veränderungen an Zeugnissen kaum noch vornehmen lassen. Das Thema Hausaufgaben wird im Kollegium und mit den Eltern lange kontrovers diskutiert. Es kommt zu einer Vereinbarung zwischen Schüler/innen, Lehrpersonen und Eltern, wie mit Hausaufgaben umzugehen ist.

In Prozessbeschreibungen wird der Weg der Umsetzung von schulischen Zielen dargestellt, die häufig das Ergebnis von Vereinbarungen sind. Diese Vereinbarungen müssen umgesetzt werden, damit die gewünschte Qualität erreicht wird. Andernfalls kann es zu Beschwerden (Hausaufgaben) oder Störungen bei nachfolgenden Prozessen (Zeugnisausgabe) kommen.

Der Schulleitung kommt im gesamten Prozessmanagement eine wichtige Rolle zu. Sie muss ihre eigenen pädagogischen Vorstellungen in die Prozessgestaltung einbringen und den Willensbildungsprozess der Lehrer/innen (und soweit erforderlich der Schüler/innen und Eltern) leiten und moderieren. Bei der Umsetzung hat sie sicherzustellen, dass die Prozesse wie vereinbart umgesetzt werden. Hierzu ist eine intensive Kommunikation mit den Prozessausführenden unerlässlich.

PROZESSE ÜBERPRÜFEN UND WEITERENTWICKELN

Prozessbeschreibungen halten das Ergebnis von Vereinbarungen fest, deren Grundlage Erfahrungen aus der Vergangenheit sind. In der täglichen Arbeit werden neue Erfahrungen gemacht, die handelnden Personen wechseln, die Anforderungen an die Pro-

zessgestaltung verändern sich und auch die Ziele müssen der neuen Realität angepasst werden. Darum muss die Passung von Prozessbeschreibung und den realen Abläufen in der Schule in regelmäßigen Abständen hergestellt werden. Verantwortlich ist dafür die / der in der Prozessbeschreibung ausgewiesene Prozessverantwortliche. Es empfiehlt sich, Prozesse nicht permanent zu verändern, sondern einmal im Schuljahr oder alle zwei Schuljahre ein Bündel von Prozessen auf seine Gültigkeit hin zu überprüfen und gegebenenfalls weiter zu entwickeln.

III.4 Veränderungen implementieren

Im Kreismodell ist der Schritt „Veränderungen implementieren“ als vierter dargestellt. Es erscheint damit so, dass dieser Prozess den übrigen nachfolgt; er hat allerdings sehr viel grundlegendere Bedeutung, denn er muss bereits bei allen vorausgehenden Entwicklungsschritten mitgedacht werden.

Vor der endgültigen Integration in das System sollte eine Pilotphase durchlaufen und evaluiert werden, die zeigen kann, wo nachgesteuert werden müsste: Wurden die Ziele erreicht? Müssen bestimmte Aufgaben der Praxis angepasst werden? Was fehlt? Wo sollte nachgesteuert werden? Daraus ergeben sich Hinweise auf die weitere und nachhaltige Entwicklung. Es empfiehlt sich auch nach der Übernahme als Regelprozess, einmal pro Schuljahr eine Standortbestimmung vorzunehmen und damit die Veränderungen als Teil der Qualitätsentwicklung zu implementieren. Selbstevaluation und Reflexion dienen der Stabilisierung des Erreichten. Es ist sinnvoll, aktiv festzustellen, dass der Veränderungsprozess abgeschlossen ist. Dazu gehören ein Auswerten der Zusammenarbeit, die Dokumentation der Faktoren, die zum Gelingen beigetragen haben, die Verabschiedung des beteiligten Arbeitsteams, ein Abschlussritual vor dem Beschluss zur Implementierung.

Damit Veränderungsimpulse, die aufgegriffen werden, nicht verpuffen, ist es von großer Bedeutung, sich realistische Ziele zu setzen, die eine hohe Akzeptanz bei den beteiligten Personen haben, und eine klare, bewältigbare Zeitplanung, die immer wieder nachgesteuert werden kann, aufzustellen. Strukturelle Veränderungen sind eine Herausforderung für die Lehrpersonen, sie brauchen Information, Transparenz und Unterstützung im Sinne der Kohärenz (siehe dazu: Kapitel IV.1).

Faktoren, die für eine nachhaltige Implementierung von Veränderungsprozessen wesentlich sind, müssen schon beim ersten Arbeitsschritt diskutiert und in die Planung aufgenommen werden. Je genauer diese Aspekte einbezogen werden, desto wahrscheinlicher ist der Erfolg. Es gilt also auch hier, sich am Anfang viel Zeit zu nehmen, um ein gemeinsames Verständnis zu entwickeln.

III. 4.1 Gelingensfaktoren

Zu den Gelingensfaktoren für alle Phasen des Veränderungsprozesses gehören:

- eine kraftvolle Vision
- konkrete, erreichbare Ziele
- die Dringlichkeit
- Beteiligungsstrukturen
- Transparenz durch Kommunikation
- eine positive Fehlerkultur
- die Qualifizierung beteiligter Lehrkräfte
- eine Balance von Verändern und Bewahren
- eine stringente Planung
- die systematische Implementierung und Dokumentation
- das Würdigen von Erreichtem

Was bedeutet die Implementierung des Neuen für die Schule? Dazu sollten einige Fragen geklärt werden:

- Was bedeutet sie für die am Schulleben beteiligten Personen, ihre Rollen und Aufgaben?
- Welche Schnittstellen ergeben sich?
- Welche Strukturen helfen bei der Implementierung, welche Strukturen können aufgegeben werden?
- Welche Stärken der Schule sind hilfreich?
- Welche besonderen Stärken von Personen können genutzt werden – wie sollen die Aufgaben verteilt werden?
- Welche Personen können / wollen / sollen Verantwortung übernehmen?
- Über welche Vereinbarungen zur Verbindlichkeit verfügt die Schule?
- Wie gestaltet die Schule eine Feedbackkultur?

Damit erfolgreiche Veränderungen für neue Impulse genutzt werden können, empfiehlt es sich, eine Kultur des Wissensmanagements zu pflegen: die Analyse der Veränderung kann Erfolge

und Fehler identifizieren und für neue Projekte und Prozesse dienlich sein. Außerdem sind regelmäßige Reflexionsphasen hilfreich und Vereinbarungen darüber, wie künftige Veränderungsimpulse aufgegriffen werden sollten. Wie kann das Wissen in der Schule bewahrt werden, damit Entwicklung kontinuierlich geschehen kann?

III. 4.2 Prozessreflexion

Es ist die Aufgabe der Schulleitung, in regelmäßigen Abständen eine Prozessreflexion mit den Prozessbeteiligten, der Steuergruppe und möglicherweise der GLK durchzuführen, um das Gleichgewicht zwischen den einzelnen Personen, der Gruppe und dem Thema immer wieder bewusst herzustellen.

Die Personen, die sich für den Veränderungsprozess engagieren, werden nicht nur auf der Ebene der Bewältigung der Aufgabe, sondern auch auf der persönlichen Ebene herausgefordert, z.B. durch Störungen, Hoffnungen, die eigene Motivationslage, eigene Stärken und Schwächen, die Notwendigkeit, sich den anderen Beteiligten anzupassen. Während einer Reflexionsphase gibt es die Möglichkeit, sich darüber auszutauschen und Schwierigkeiten zu thematisieren.

Die am Prozess Beteiligten müssen ein Klima des Vertrauens schaffen, mit Spannungen umgehen und eine möglichst reibungslose Zusammenarbeit gewährleisten. Sie müssen sich mit ihrer Leitung verständigen und Vorschläge und Ideen einbringen können.

In der Prozessreflexion wird überprüft, ob die Arbeit noch dem Thema, der Aufgabenstellung, den Zielen und der Planung gerecht wird, oder ob es Abweichungen gibt, die vielleicht gut begründet werden können, die aber auch nicht mehr zum Ziel führen könnten. Sie dient der Manöverkritik, der Prozessoptimierung, der Klärung von neuen Anforderungen oder relevanten Veränderungen im schulischen Umfeld.

Wie es Aufgabe der Schulleitung ist, für die Prozessreflexion zu sorgen, so ist sie auch verantwortlich für das Management der Information. Es sollte geklärt werden, wer über welchen Weg fortlaufend zum Stand informiert wird und wie das Gesamtkollegium einbezogen werden kann.

IV. Theoretischer Hintergrund

Im Folgenden werden einige theoretische Ansätze und Modelle beschrieben, die hilfreiche Anhaltspunkte dafür liefern, wie Veränderungsprozesse gestaltet werden können und welche Möglichkeiten bestehen, wenn Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Veränderungen auftreten.

Das erste Unterkapitel befasst sich in einem kurzen Beitrag mit dem Thema Gesundheit als Grundlage für erfolgreiches und professionelles Arbeiten an einer Schule. Das zweite Unterkapitel setzt sich mit der Frage der Motivation auseinander, und wie es gelingen kann, Kolleginnen und Kollegen in die Schulentwicklungsarbeit einzubeziehen.

IV.1 Gesundheit als Voraussetzung für professionelles Handeln

Erfolgreiches Schulleitungshandeln beachtet in besonderer Weise die Gesundheit von Lehrkräften. Die Unterstützung durch die Schulleitung ist neben dem kollegialen Zusammenhalt ein sehr starker protektiver Faktor und entscheidend für das Gefühl der Belastung und Beanspruchung der Lehrerinnen und Lehrer – Gesundheit ist also, nicht nur vor dem Hintergrund des rechtsverbindlichen Arbeitsschutzes, eine Führungsaufgabe.

Die WHO hat 1968 eine Antwort auf die Frage: Was ist Gesundheit? gegeben:

- ein stabiles Selbstwertgefühl
- ein positives Verhältnis zum eigenen Körper
- Freundschaft und soziale Beziehungen
- eine intakte Umwelt
- sinnvolle Arbeit und gesunde Arbeitsbedingungen
- Gesundheitswissen und Zugang zur Gesundheitsversorgung
- eine lebenswerte Gegenwart und eine begründete Hoffnung auf ein lebenswerte Zukunft

„Im Kern unterscheiden sich gesundheitsbezogene Innovationsprozesse nicht von allgemeinen Personal- und Organisationsentwicklungsprozessen.“ (Harazd, S. 20) Dazu gehören neben einem wertschätzenden Umgang gute Kommunikationsstrukturen, förderliche Arbeitsbedingungen und ökonomische Arbeitsstrukturen, begründete Entscheidungen, regelmäßige, ausreichende Information über Ziele und Neuerungen, Motivation, Partizipation und Mitwirkung der Beteiligten. Direktive Entscheidungen

innerhalb eines Rahmens können in besonderen Fällen für einen zeitsparenden und effektiven Umgang mit den Ressourcen der Schule sorgen. Es bedeutet eine Entlastung für die Kolleginnen und Kollegen, wenn die Schulleitung transparent macht, dass sie akzeptiert, dass Veränderung ein lange andauernder Prozess sein kann.

Zu einem gelungenen Gesundheitsmanagement der Schulleitung kann das Konzept der Salutogenese nach Antonovsky beitragen: Im Gegensatz zur Suche nach krank machenden Ursachen konzentriert sich die Salutogenese auf die Gesundheit fördernden bzw. erhaltenden Ressourcen von Personen. Sie beschreibt Gesundheit als die Fähigkeit, die belastenden körperlichen, psychischen und sozialen Umstände mithilfe eigener Aktivitäten und mit sozialer Unterstützung zu bewältigen, um objektives und subjektives Wohlbefinden wiederzugewinnen.

Das von Antonovsky so genannte „Kohärenzgefühl“ kann maßgeblich dazu beitragen. Unter dem von ihm geprägten Begriff Kohärenzgefühl sind drei Dimensionen zu verstehen: Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Bedeutsamkeit.

Verstehbarkeit (kognitive Dimension)

Die Dimension Verstehbarkeit beschreibt die Fähigkeit, die Realität zu verstehen und sie zu beurteilen. Schwierige, anstrengende oder überraschende Situationen können verkraftet werden, wenn ich das, was mir begegnet, einordnen und erklären kann, und das, was ich wahrnehme, eine klare Information enthält, die ich leicht strukturieren kann.

Bewältigbarkeit (Verhaltensdimension)

Diese Dimension beschreibt die Fähigkeit, den Anforderungen des Lebens angemessen zu begegnen. Auch dann, wenn mir selbst die Ressourcen dazu nicht zur Verfügung stehen, habe ich die Gewissheit, dass andere Menschen da sein werden, die die Dinge handhaben können – diesen Menschen vertraue ich.

Bedeutsamkeit (emotionale Dimension)

Bedeutsamkeit steht für die Überzeugung, dass es sich lohnt, Anstrengungen für bestimmte Anforderungen des Lebens zu investieren – auch emotional. Das, was das Leben mir bietet, erlebe ich eher als sinnvolle Herausforderung, denn als Last.

Das Kohärenzgefühl besteht in einer Grundorientierung, die das Ausmaß eines umfassenden, dauerhaften und gleichzeitig dynamischen Gefühls des Vertrauens damit ausdrückt, dass

1. die Stimuli aus der äußeren und inneren Umgebung des

- Lebens strukturiert, vorhersehbar und erklärbar sind,
2. die Ressourcen verfügbar sind, um den durch die Stimuli gestellten Anforderungen gerecht zu werden,
 3. die Anforderungen Herausforderungen sind, die ein inneres und äußeres Engagement lohnen.
- Das Kohärenzgefühl entspricht also eher einer grundlegenden Lebenseinstellung. (nach Antonovsky, Salutogenese).
Salutogene, d.h. gesundheitserhaltende Merkmale sozialer Systeme sind: gemeinsame Überzeugungen, Werte und Regeln. Sie

erleichtern die Zusammenarbeit, orientieren und motivieren zu gemeinsamem Handeln und verpflichten zu gemeinsamen Zielen und Regeln. Ein weiteres Merkmal ist eine gelungene Feedbackkultur, d.h. positive, konstruktive Rückmeldungen, stärkende Rückmeldungen in Form von Zuwendung und Anerkennung, datengestütztes Feedback und praktische Unterstützung. Eine Schulleitung, die Gesundheit als Voraussetzung für professionelles Handeln ansieht, legt den Grundstein für eine hohe Identifikation der am Schulleben Beteiligten mit der eigenen Schule.

SALUTOGENETISCHES LEITUNGSHANDELN – KOHÄRENZ BEWIRKEN

Dimension	Kommunikation zwischen Schulleitung und Lehrkräften	Strukturelle Rahmenbedingungen
Verstehbarkeit	Drücke ich mich gegenüber den Lehrkräften verständlich und strukturiert aus?	Verfügt die Schule über gute Kommunikationsstrukturen? Ist Transparenz gegeben?
Bewältigbarkeit	Wissen die Lehrkräfte, dass sie meine Unterstützung haben?	Sind die Arbeitsabläufe ökonomisch gestaltet? Werden Ressourcen optimal eingesetzt?
Bedeutsamkeit	Habe ich eine Begründung gegeben bzw. die Bedeutsamkeit ausreichend aufgezeigt?	Haben wir ein gemeinsames Ziel bzw. eine Vision, auf die wir zielstrebig hinarbeiten?

Harazd, B.: Lernende Schule, S. 19

KONKRETE HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN

Verstehbarkeit	Transparenz in Verantwortungsregelung / Entscheidungen herstellen, Informationsfluss fördern, Aufgabenklarheit schaffen, verständliche Erklärungen der Außenanforderung geben, Begründungen nachvollziehbar machen, ...
Bewältigbarkeit	Selbstwert fördern durch Anerkennung und Rückmeldung, individuelle Stärken und Schwächen berücksichtigen, optimale Arbeits- und Organisationsstrukturen schaffen, Kooperationsgelegenheiten ermöglichen, Materialaustausch fördern, anknüpfen an vorhandene Kompetenzen / Wünsche / Interessen, ...
Bedeutsamkeit	zielorientiertes Handeln, Vermitteln von Visionen, gemeinsame Zielsetzung, Handlungen erläutern, / Zielklarheit, Wichtiges von weniger Wichtigem unterscheiden, ...

H.-G. Rolff, Führung, Steuerung, Management, S. 36

KENNZEICHEN GESUNDER ORGANISATIONEN

(nach Badura, 2008)

- stark verbreitete sinnstiftende Betätigung
- stark ausgeprägte und verbreitete soziale Kompetenzen
- hohe Stabilität und Funktionsfähigkeit der „primären“ Gruppen (Arbeitsgruppen, Klasse...)
- stark ausgeprägte soziale Kontakte über die primäre Gruppe hinaus (Gesamtkollegium...)
- hohes gegenseitiges Vertrauen, Zusammenhalt unter den Mitgliedern
- hohes Ausmaß persönlicher Beteiligung an systematischer Willensbildung, Entscheidungsfindung (Partizipation)
- hohes Vertrauen in die Führung
- hohe Identifikation der Mitglieder mit übergeordneten Zielen und Regeln („Wir-Gefühl“, Commitment)
- großer Vorrat an gemeinsamen Überzeugungen, Werten, Regeln (Kultur)
- moderates Ausmaß sozialer Ungleichheit (Bildung, Status, Einkommen, ...)

IV.2**Motivation schaffen – Kollegen und Kolleginnen mitnehmen**

Wer mit Kolleginnen und Kollegen auf schulische Impulse konstruktiv reagieren und sie in einen schulischen Entwicklungsprozess integrieren möchte, muss sich Gedanken darüber machen, wie es gelingt, alle Beteiligten einzubeziehen und die Grundvoraussetzungen für Veränderung zu schaffen. Wie werden aus Impulsen Ziele, die von einzelnen Lehrerinnen und Lehrern und Kollegien motiviert realisiert werden? Dabei geht es nicht nur darum, „Betroffene zu Beteiligten zu machen“, sondern vielmehr darum, „Beteiligte zu Betroffenen zu machen“. Wie lässt sich vermeiden, dass Impulse, ob von innen oder von außen, grundsätzlich als Belastungen gesehen werden, denen Lehrerinnen und Lehrer mit Skepsis und mit Widerstand begegnen? Die Grundfrage im System Schule heißt folglich: Wie entsteht die Motivation, die als Grundlage vorhanden sein muss, um Ziele anzugehen und um konstruktiv mit Veränderungsimpulsen umzugehen? Dazu ist es hilfreich, einige theoretische Grundlagen zu betrachten, die das Entstehen von Handlungsmotivation, aber auch das Entstehen von Widerständen gegen Veränderungsprozesse erklären. Verschiedene Theoriemodelle, die hier in knapper Form wiedergegeben werden, sollen zum einen helfen, gewisse Hemmnisse und die Zurückhaltung gegenüber Veränderungsimpulsen zu erklären, zum anderen aber auch zeigen, wie Veränderungsimpulse besser aufgenommen und in die schulische Arbeit integriert werden können. Vier theoretische Motivations- und Handlungsmodelle sind dazu hilfreich:

1. der Rubikonprozess
2. kontrollierbare und unkontrollierbare Inkongruenz
3. die Rolle der Befriedigung bzw. Nichtbefriedigung der psychischen Grundbedürfnisse
4. das Zusammenwirken bewusster und unbewusster psychischer Prozesse

IV.2.1

Der Rubikon-Prozess: Orientierungsrahmen bei Veränderungsprozessen

Als theoretische Grundlage dient das in der Motivations- und Handlungspsychologie weit verbreitete Rubikon-Modell. Wir orientieren uns dabei an dem von Storch & Krause (S. 63-81) erweiterten Modell von Heckhausen & Gollwitzer. In diesem als „Rubikon-Prozess“ beschriebenen Modell werden fünf Phasen unterschieden:

solcher Motivkonflikt vor, muss solange zwischen den verschiedenen Motiven abgewogen werden, bis eine emotional positiv bewertete Lösung gefunden wird. Nur mit der Wahrnehmung positiver Gefühle kommt es zur Intentionsbildung und damit zur Überschreitung des Rubikon. Über bewusste Zielbildung (Intention) wird dann in der nächsten Phase (präaktional) die eigentliche Handlung vorbereitet und anschließend real durchgeführt.“ (Knörzer, Amler, Rupp (2011, S.32)

Mit diesem Modell können viele schulische Prozesse analysiert werden, die die gewünschten Ergebnisse nicht erbracht haben. Kolleginnen und Kollegen bemängeln sehr häufig die Wir-

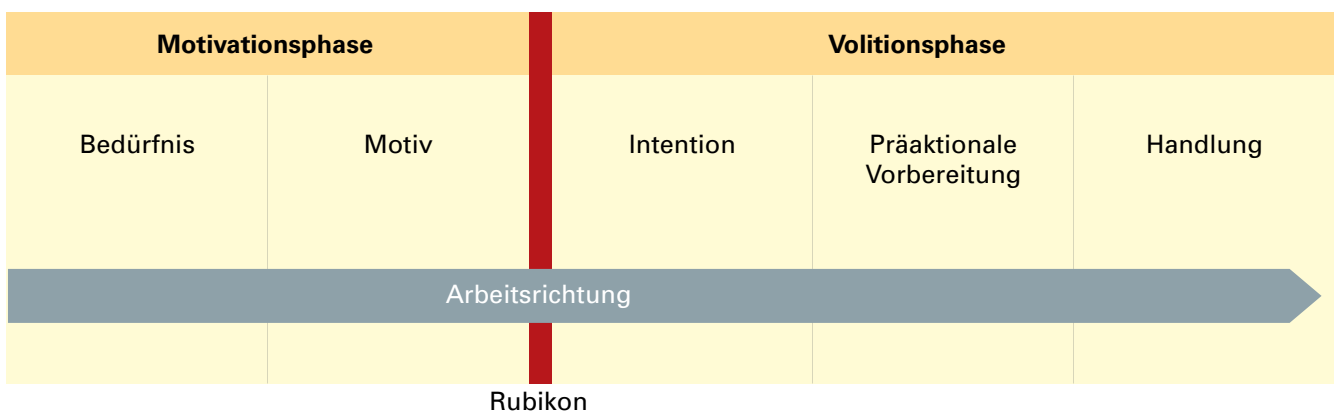


Abb.1 : Der Rubikon-Prozess nach Storch, Krause, S. 65

Das Rubikon-Modell beschreibt Phasen, die ein Impuls durchlaufen muss, bevor er durch Willenskraft aktiv in eine Handlung umgesetzt werden kann. Zu Beginn steht die Motivationsphase, in der zwischen verschiedenen Zielen abgewogen wird, bis schließlich eine Intention feststeht. Darauf folgt die handlungsvorbereitende Phase, in der die Durchführung des Ziels geplant wird. Die dritte Phase beinhaltet die eigentliche Handlungsausführung, gefolgt von der abschließenden Bewertung der Handlung im Hinblick auf das ursprüngliche Ziel.

„Heckhausen & Gollwitzer nehmen die historische Episode der Rubikonüberschreitung durch Julius Caesar im Jahre 49 v. Chr. als Metapher¹, um den Weg von einer Absichtsentwicklung zur gewollten Handlung zu beschreiben. In Anlehnung daran bezeichnen Storch und Krause in ihrem „Rubikon-Prozess-Modell“ die Motivationsphase links des Rubikons als Abwägungsprozess zwischen unbewussten Bedürfnissen und bewussten Motiven, die untereinander jedoch im Widerspruch stehen können. Liegt ein

kungslosigkeit vieler Pädagogischer Tage, die über gut gemeinte Absichtserklärungen keine Konsequenzen für die Weiterentwicklung der eigenen Schule gebracht haben. Aus unserer Sicht ist es dabei häufig nicht gelungen, den „Rubikon“ wirklich zu überschreiten und über klare Ziele zu Handlungsumsetzungen zu kommen. Die Gründe dafür lassen sich möglicherweise nachfolgend erklären.

¹ Caesar stand mit seinen Legionen nördlich des Flusses „Rubikon“ und überschritt mit den Worten „alea iacta est!“ (der Würfel ist gefallen) gegen das ausdrückliche Verbot des Senats den Grenzfluss, wohl wissend, dass es danach für ihn kein Zurück mehr gab und ein Bürgerkrieg unausweichlich war.

IV.2.2

Kontrollierbare und unkontrollierbare Inkongruenz

Verschiedene psychologische Studien haben nachgewiesen, dass es vielen Menschen, selbst wenn sie hoch motiviert sind, nicht gelingt, ihre selbstgesetzten Ziele zu realisieren (vgl. Achtziger & Gollwitzer, S. 289). Erfolgreiches Zielstreben vor allem in neuen unbekannten Entwicklungsfeldern stellt hohe Anforderungen an die Selbststeuerungsfähigkeit der Menschen. In der Psychologie werden solche Herausforderungssituationen als Inkongruenzsituationen bezeichnet. Der Psychologe Klaus Grawe beschreibt den Prozess der Inkongruenz: „Der Begriff der Inkongruenz [...] meint Abweichungen zwischen den Wahrnehmungen der Realität auf der einen Seite und aktivierten Zielen, Erwartungen und Überzeugungen auf der anderen Seite.“ (Grawe, S.235). Menschen brauchen immer wieder neue Herausforderungen, die sie zwingen, ihre Situation zu reflektieren und zu überdenken. Deshalb sind Inkongruenzen notwendige Voraussetzungen für Entwicklung. Nur wer sich herausfordernden Situationen stellt und damit eine Spannung (Inkongruenz) aufbaut, entwickelt sich weiter. Damit solche Weiterentwicklungen möglich sind, benötigt man Strategien und Kompetenzen, um Inkongruenzen zu lösen – d.h., seine angestrebten Ziele zu realisieren. Sind solche Lösungsmöglichkeiten vorhanden, spricht Grawe (2004, S. 239ff) von einer **kontrollierbaren Inkongruenz**.

Gelingt es nicht, die aktuelle Situation mit den Anforderungen und Zielen in Einklang zu bringen, können leicht Stress- und Angstreaktionen auftreten. Weiterentwicklung wird verhindert, sogar nachhaltig vermieden. Grawe bezeichnet das als **unkontrollierbare Inkongruenz** (2004, S. 244ff), die entsteht, wenn Menschen in einer Herausforderungssituation keine Strategien haben, um mit der Herausforderung konstruktiv und zielführend umgehen zu können. Es entsteht Stress mit allen bekannten Begleiterscheinungen. Die Herausforderungssituation wird mit dem Gefühl von Angst gekoppelt, verhindert lösungsorientiertes Denken und führt zu Vermeidungshandeln. Lehrerinnen und Lehrer, die sich durch schulische Entwicklungen in Situationen der Inkongruenz sehen, die für sie als nicht kontrollierbar erscheinen, reagieren mit klassischen Stressreaktionen wie Flucht oder Angriff. Eine Folge ist der Widerstand gegen jede Form von Veränderung.

Wer den Umgang mit Inkongruenzen erfolgreich gestalten möchte, muss darauf achten, dass die Herausforderungssituationen für

die Beteiligten kontrollierbar bleiben, bzw. muss Wissen, Beratung und Unterstützung bereit stellen, die es den Beteiligten ermöglicht, scheinbar unkontrollierbare Inkongruenzsituationen kontrollierbar zu machen. Wenn Lehrerinnen und Lehrer Impulse von außen aufnehmen und darauf aufbauende Veränderungsprozesse motiviert und zielführend angehen sollen, brauchen sie die Gewissheit, dass sie diese Herausforderung auch erfolgreich umsetzen können. Beratung und entsprechende Fortbildung können hier unterstützend wirken und fehlende Kompetenzen aufbauen.

IV.2.3

Die Rolle der psychischen Grundbedürfnisse

Um das aus psychologischer Sicht zu beleuchten, greifen wir auf die Konsistenztheorie von Klaus Grawe zurück. Grawe stellt die Frage: „Was sind die spezifischen Grundbedürfnisse des Menschen, deren Erfüllung gewährleistet sein muss, damit er sich wohl fühlen und gut entwickeln kann?“ (Grawe, S.183). Aus unserer Sicht lässt sich die Konsistenztheorie gut auf Systeme wie das der Schule übertragen, was wir nachfolgend verdeutlichen wollen.

Grawe geht davon aus, dass alles Handeln des Menschen auf die Befriedigung von vier zentralen Grundbedürfnissen ausgerichtet ist:

- nach Orientierung und Kontrolle,
- nach Bindung,
- nach Selbstwerterhöhung und
- nach Lusterleben.

Bei dem **Bedürfnis nach Orientierung und Kontrolle** geht es um das Bestreben der Menschen, sich selbst und die Welt zu verstehen und sich darüber hinaus kompetent und selbstbestimmt in der Welt zu bewegen. Menschen brauchen in ihrem Leben eine klare Orientierung und wollen Kontrolle über ihr Leben und ihre Lebensabläufe haben. Veränderungsprozesse werden zum einen nur erfolgreich sein, wenn die betroffenen Menschen eine klare Orientierung darüber haben, wo die Entwicklung, die sie betrifft, hingehen soll. Zum anderen darf den Beteiligten nicht das Gefühl vermittelt werden, dass sie die Kontrolle über ihr eigenes berufliches Handeln als wichtigen Teilbereich ihres Lebens verlieren. Sie brauchen die Erfahrung eigener Kontrollmöglichkeit bezüglich wichtiger Zielsetzungen.

Die Realschule X stellt eine zunehmende Veränderung ihrer Schülerzusammensetzung fest. Vor allem der Wegfall der verbindlichen Grundschulempfehlung hat die Heterogenität der Lerngruppen weiter verstärkt. Lehrerinnen und Lehrer sind verunsichert, wissen nicht genau, wie sie darauf reagieren sollen. Einige Lehrerinnen und Lehrer stellen die eigene Kompetenz in Frage. Die Unsicherheit wirkt sich schnell auf die Arbeitszufriedenheit aus. Wie sollen sie reagieren? Wo finden sie geeignete Konzepte, um mit den Problemen sachgerecht umzugehen? Die Kolleginnen und Kollegen brauchen eine neue Orientierung, um möglichst schnell wieder die Kontrolle über ihr Lehrerhandeln zu bekommen.

Ein Bedürfnis nach Bindung betont die grundlegende Angewiesenheit des Menschen auf Mitmenschen für sein Wohlergehen, auf Nähe, auf ein Miteinander, ein gemeinsames Gruppenerlebnis, das geprägt ist von gegenseitigem Vertrauen. Ein positives Arbeitsklima, das Gefühl in einer gut funktionierenden Gruppe neue Impulse aufzugreifen und umzusetzen bringt für die Arbeit in Kollegien einen großen Motivationsschub, ohne den nachhaltiges Handeln nicht vorstellbar ist.

Ein Bedürfnis nach Selbstwerterhöhung/Selbstschutz: Jeder Mensch sucht nach der Anerkennung, die ihm ein gutes Selbstwertgefühl vermittelt. Wenn Menschen in ihrem Selbstwert bestärkt werden und sie sich selbst von einer positiven / vorteilhaften Seite sehen können, und so auch von anderen als kompetent und wertvoll wahrgenommen werden, gelingen anspruchsvolle Aufgaben in einer guten Atmosphäre. Dadurch werden oft positive Entwicklungen mit steigender Dynamik gestartet, die Innovationen ermöglichen, die sich zunächst einmal niemand vorstellen konnte.

Bedürfnis nach Lustgewinn/Unlustvermeidung: Menschen haben ein Verlangen danach, eine möglichst positive Lust-Unlust-Bilanz zu erzielen, also erfreuliche / lustvolle Erfahrungen herbeizuführen und zu erleben und schmerzhaft / unangenehme Erfahrungen zu vermeiden. Schulische Entwicklungen werden dann unterstützt werden, wenn sie mit der Erwartung einer positiven Lust – Unlust – Bilanz verknüpft sind, und wenn im Nachhinein die Erkenntnis entsteht, dass sich bei aller Mühe, bei allen möglichen Rückschlägen im Entwicklungsprozess der Aufwand und der Arbeitseinsatz gelohnt haben und die Beteiligten erkennen, dass sie einen Zugewinn an Arbeitsfreude und Lebensqualität erreicht haben. Solche Erfahrungen werden eine Grundmotivation für zukünftige Veränderungsprozesse schaffen. Diese vier psychischen Grundbedürfnisse stellen grundlegende

Bedingungen dar, die erfüllt sein sollten, damit Menschen ein Leben in Gesundheit und Wohlbefinden führen können. Menschen sind in ihrem Handeln immer darauf ausgerichtet, diese Grundbedürfnisse zu befriedigen oder sie zumindest vor Verletzungen zu schützen. Positive Erfahrungen, die mit der Befriedigung der Grundbedürfnisse gekoppelt sind, führen dazu, dass Menschen **motivationale Annäherungsschemata** entwickeln, d.h. auch künftigen ähnlich gelagerten Herausforderungen positiv gegenüberstehen. Sie sind bereit, neue Ziele zu bilden und diese motiviert anzugehen. Entsteht das Gefühl, dass in einem zukünftigen Prozess die Grundbedürfnisse nicht oder zumindest unzureichend befriedigt werden, werden sich eher Vermeidungsschemata herausbilden, die dazu führen, dass sich Menschen nicht auf Veränderungsprozesse einlassen und sogar Widerstand gegen Veränderungsimpulse entwickeln. Wer die schulische Arbeit mit den Beteiligten weiterentwickeln möchte, muss versuchen, die Entwicklung von Annäherungsschemata zu unterstützen und deshalb immer die Befriedigung der psychischen Grundbedürfnisse anstreben.

Konsistenztheorie nach Klaus Grawe

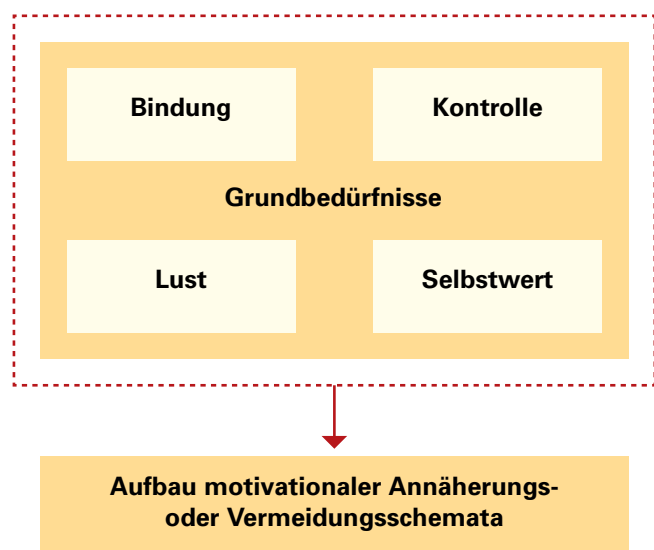


Abbildung 2: Quelle: Knörzer, Amler, Rupp, S. 27

Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Edward L. Deci und Richard M. Ryan, zwei amerikanische Psychologen, die Motivation sehr stark an die Selbstbestimmung des Menschen koppeln und von den Grundbedürfnissen der Autonomie, der Kompetenz und der sozialen Eingebundenheit ausgehen.

IV.2.4 Das Zusammenwirken bewusster und unbewusster Prozesse

In Beratungssituationen machen wir immer wieder die Erfahrung, dass die Handlungsmotivation in bestimmten Situationen nicht klar nachvollziehbar ist und Entwicklungsentscheidungen scheinbar aus dem Gefühl heraus getroffen werden und sich nicht logisch nachvollziehen lassen. Sachlogische Begründungen werden zwar mitgeliefert, wirken aber aufgesetzt und künstlich. Das gilt sowohl für Entscheidungen, Prozesse aktiv mitzugestalten, als auch für Entscheidungen gegen eine Mitarbeit bis hin zum Widerstand. Bewusste und unbewusste Denkprozesse scheinen sich gegenseitig zu beeinflussen und zu bedingen. Beobachten lässt sich dies bei Entscheidungen mit großer Auswirkung wie z.B. die Gründung einer Gemeinschaftsschule oder die Gründung von Verbundschulen, die ganze Kollegien trennen und in verschiedene Lager spalten.

Bei der Frage des Zusammenwirkens bewusster und unbewusster psychischer Prozesse beziehen wir uns in erster Linie auf die Persönlichkeits-System-Interaktions-Theorie (PSI-Theorie) von Julius Kuhl (2001). Kuhl geht davon aus, dass dem Menschen vier (Gehirn-)Systeme zur Verfügung stehen, die miteinander interagieren und es so ermöglichen, die Welt zu erfassen und zu verarbeiten: Das Intentionsgedächtnis, das Extensionsgedächtnis, die intuitive Verhaltenssteuerung und das Objekterkennungssystem. Für unseren Denkansatz sind zwei dieser Systeme von besonderer Relevanz: Das Intentionsgedächtnis (IG) und das Extensionsgedächtnis (EG). Das IG ist zuständig für unsere bewussten logisch-analytischen Denkprozesse, dort werden Pläne und Absichten gespeichert und geplante Handlungsschritte vorbereitet (Planungsfunktion). Im EG sind alle biografischen Erfahrungen, Bedürfnisse, Normen und Ziele einer Person gespeichert. Seine Verarbeitungsform verläuft parallel und ganzheitlich und ermöglicht so die gleichzeitige Berücksichtigung

und Integration vieler Einzelaspekte. Die Arbeitsweise ist – im Gegensatz zu der des IGs – weitgehend nichtsprachlich und unbewusst. Das Extensionsgedächtnis ist nach Ansicht Kuhls ein hochintelligentes System, das für alle menschlichen Handlungs- und Entscheidungsprozesse unabdingbar ist (Ratgeberfunktion). Aufgrund seiner nichtsprachlichen Arbeitsweise erfolgt der Zugang nur über die körperlich-emotionale Ebene. Dabei spielt die Gefühlsebene eine wichtige Rolle.

Nachhaltige Motivations- und Lernprozesse sind auf einen gelungenen Dialog zwischen den beiden zuvor beschriebenen Gedächtnisarten IG und EG angewiesen (Storch, 2009; Kuhl, 2001, S. 139ff). Im Zusammenwirken zwischen dem rationalen Verstand und den Gefühlen werden wichtige Entscheidungen getroffen. Jede im EG abgespeicherte Lebenserfahrung und -situation wird danach beurteilt, ob sie für den Menschen positiv war und deshalb in Zukunft wieder aufgesucht oder negativ, und deshalb in Zukunft vermieden werden sollte. Entsprechend werden diese Gedächtnisinhalte im EG entweder mit einem positiven oder einem negativen Gefühl verknüpft. Der Neurowissenschaftler Antonio Damasio nennt diese negativen oder positiven Bewertungssignale somatische Marker. Wird der Mensch nun mit einer ähnlichen Situation konfrontiert, wie er sie bereits früher schon einmal erlebt hat, sendet das EG blitzschnell auf der Basis der früheren Erfahrung einen positiven oder negativen somatischen Marker, der sich dem Menschen als Körperempfindung oder als Emotion vermittelt und ihn entsprechend des Vorzeichens (+ oder -) dieser Empfindung in seinem Denken und Handeln annähernd oder vermeidend der aktuellen Situation gegenüber ausrichtet.

Ein typischer somatischer Marker ist das Gefühl, das uns bei bestimmten Entscheidungen leitet. Somatische Marker können im ganzen Körper wahrgenommen werden. So spüren wir die Last der Verantwortung auf unseren Schultern, unser Herz hüpfte vor Freude, wenn wir einen geliebten Menschen treffen oder es entsteht ein Druck auf der Brust, wenn wir an unsere nächste Aufgabe denken.

Für einen optimalen Entwicklungsprozess ist es notwendig, sowohl die Prozesse im IG wie auch im EG gleichermaßen zu berücksichtigen. Jeder Lernprozess hat somit einen kognitiven und einen affektiven Anteil. Wer in bestimmten Lernsituationen positive, bedürfnisbefriedigende Erfahrungen gemacht hat und diese entsprechend im EG als positiv (mit einem positiven somatischen Marker versehen) abgespeichert hat, wird sich wieder auf

ähnliche Herausforderungen einlassen. Hat die Person dagegen in der Auseinandersetzung mit einer bestimmten Situation negative, bedürfnisverletzende Erfahrungen gesammelt, schlägt sich dies in einem negativ besetzten Gedächtnisinhalt im EG nieder. Die Person wird zukünftig vergleichbare Situationen eher meiden.

Grundlegend für beide Prozesse ist der Grad der Bedürfnisbefriedigung. Werden die psychischen Grundbedürfnisse umfassend befriedigt, entwickelt sich ein motivationales Annäherungsschema, werden sie verletzt, ein motivationales Vermeidungsschema. Beide sind stabil im EG verankert und beeinflussen nachhaltig weitere Lernprozesse. Im nachfolgenden Modell ist dies schematisch dargestellt:

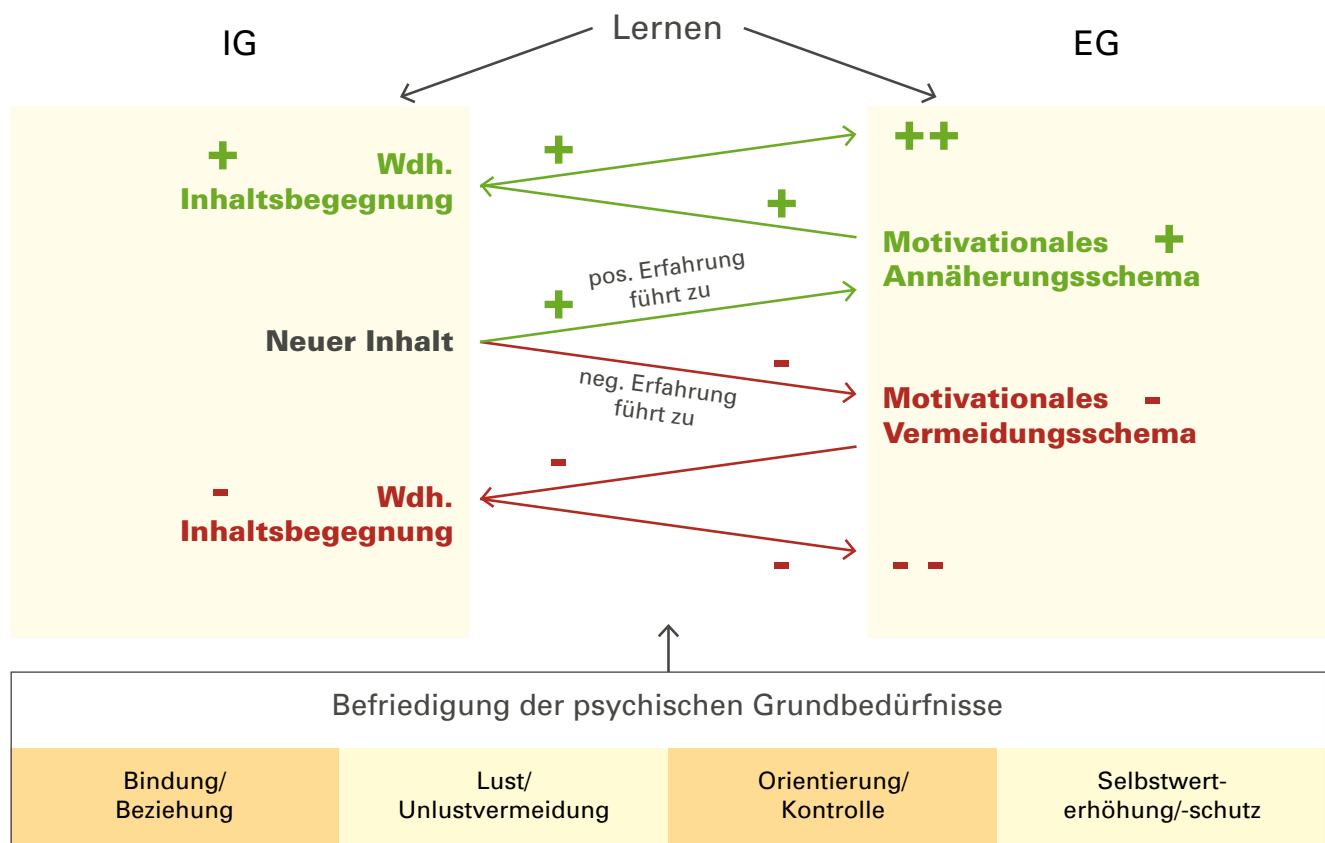


Abb. 3: Entwicklung motivationaler Annäherungs- und Vermeidungsschemata, vgl. Knörzer, Rupp, 2011

Alle theoretischen Grundlagen lassen sich abschließend in das Rubikonmodell integrieren und bieten eine Handlungsgrundlage für Veränderungsprozesse.

Die Entscheidung, ob und mit welcher Ernsthaftigkeit Impulse in Schulen aufgegriffen und in Entwicklungsprozesse umgesetzt werden, hängt in hohem Maße davon ab, ob die Beteiligten in

ihren Grundbedürfnissen ernst genommen werden, und ob sie über positive Referenzerfahrungen motivationale Annäherungsschemata im Sinne einer intrinsischen Motivation entwickeln. Daraus lassen sich zwei Handlungsalternativen entwickeln.

**DIE ENTWICKLUNG VON ANNÄHERUNGSZIELEN
UND DEREN UMSETZUNG:**

DER RUBIKON-PROZESS

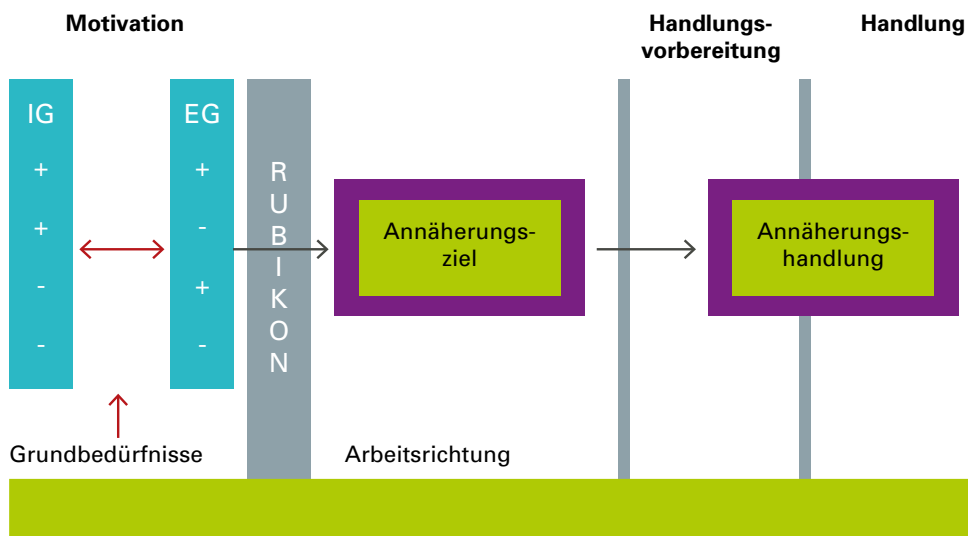


Abb. 4
Knörzer 2011

**DIE ENTWICKLUNG VON VERMEIDUNGSZIELEN
UND DEREN UMSETZUNG:**

DER RUBIKON-PROZESS

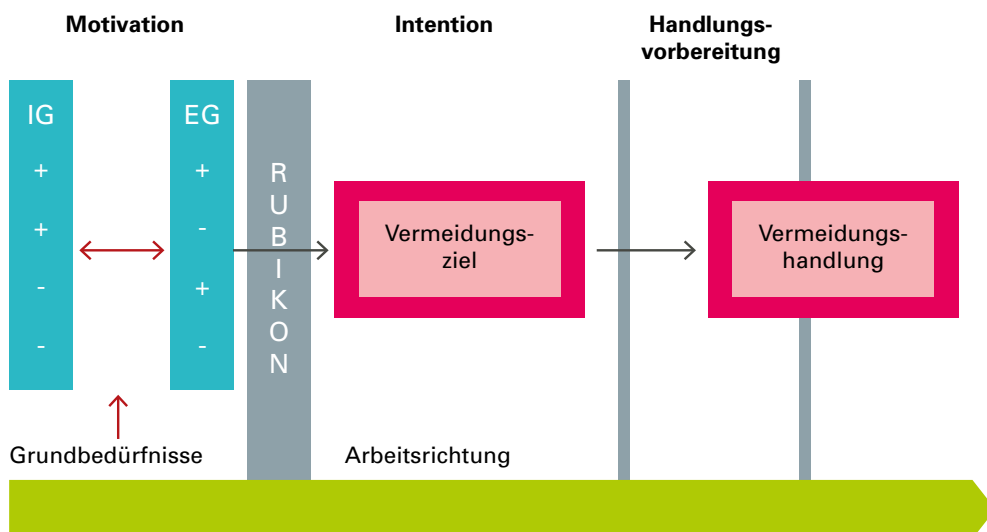


Abb. 5
Knörzer 2011

Das Wissen über diese Zusammenhänge und die Umsetzung dieses Wissens ist Grundlage für ein gutes Führungsverhalten und wird die Entwicklungsprozesse an Schulen fördern.

Fallbeispiel:

Die Schule X, ein Schulverbund (GS, WRS, RS) im großstädtischen Raum, wird von der Gemeinde aufgefordert, darüber nachzudenken, ob sie mittelfristig zur Gemeinschaftsschule werden möchte. Die Gemeinde möchte durch diese Veränderung den Schulstandort stärken und ein besseres Angebot für eine sehr heterogene Schülerschaft bieten.

Die Schulleitung steht der Anfrage prinzipiell positiv gegenüber, merkt aber sehr schnell, dass es im Kollegium Vorbehalte gibt.

Wie sollen die Kollegen und Kolleginnen überzeugt werden, sich auf diesen Weg einzulassen, um in einem mittelfristig angelegten pädagogischen Entwicklungsprozess die Voraussetzung für eine neue Schulform zu schaffen?

Lassen sich all diese Fragen positiv beantworten, wird ein motivationales Annäherungsschema ausgelöst; die Lehrerinnen und Lehrer sind bereit, Ziele zu formulieren und diese Ziele umzusetzen. Gibt es Defizite, gilt es diese vor dem großen Entwicklungsplan auszugleichen. Fortbildungsmaßnahmen, Beratung, ein gutes Projekt- und Prozessmanagement sind hilfreich, um Hindernisse aus dem Weg zu räumen.

Wer ohne Klärung der Bereitschaft der beteiligten Personen einen Veränderungsprozess anstößt, wird sich schwer tun und im schlimmsten Fall scheitern.

Die angesprochenen Modelle bieten hier die Grundlage für ein Handlungskonzept.

1. Unter welchen Bedingungen sind die Lehrerinnen und Lehrer der Überzeugung, dass die aus der Veränderung entstehende Inkonsistenz für sie kontrollierbar wird?

Die Klärung dieser Frage bezieht sich auf die Möglichkeiten, die überhaupt bestehen, sich auf den Impuls einzulassen.

2. Ist die Befriedigung der Grundbedürfnisse der Kollegen und Kolleginnen gesichert oder eher gefährdet?

- ▶ Haben die Menschen eine klare Orientierung und die Kontrolle über ihr berufliches Handeln oder sind sie eher verunsichert?
- ▶ Bildet das Kollegium einen guten Beziehungsraum, in dem die Lehrerinnen und Lehrer gerne zusammen an Innovationen arbeiten?
- ▶ Erfahren die Kollegen und Kolleginnen in ihrem Handeln eine entsprechende Wertschätzung durch Schulleitung, Kollegium und schulisches Umfeld?
- ▶ Können sie Freude an dem Abenteuer der Erarbeitung einer neuen Schulform entwickeln?

V. Die Rolle der Schulleitung in Veränderungsprozessen

Die in diesem Kapitel beschriebenen Merkmale beschränken sich auf einige Faktoren der Schulführung, die unter dem Aspekt des Umgangs mit Veränderungen durch die Schulleitung relevant erscheinen:

- Kompetenzen der Schulleitung
- Das eigene Führungsverständnis
- Ziele
- Lösungsorientierte Entscheidungen
- Transparenz
- Beteiligung

KOMPETENZEN DER SCHULLEITUNG

Die Schulleitung hält die Schlüsselrolle für den Erfolg oder Misserfolg einer Schule inne. Eine Schule zu leiten ist in den letzten Jahren zu einer immer komplexeren Aufgabe geworden. Daher muss jede Schulleitung unterschiedliche Schwerpunkte in der Führung setzen. Entsprechend ist das neu konzipierte Anforderungsprofil des Kultusministeriums für Schulleiterinnen und Schulleiter „abstrakt formuliert und bedarf einer Konkretisierung für die Einzelschule“ (K.u.U. 15-16a, S. 161).

In diesem Anforderungsprofil, das verschiedene Handlungsfelder, in denen Schulleitungen tätig werden, umfasst, werden 22 verschiedene Kompetenzen aufgeführt, allen voran die Führungskompetenz, die „die Summe aller Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen, die erforderlich sind, um eine Schule erfolgreich zu leiten“, umfasst (K.u.U. 15-16a, Folie 4). Sie ist in drei Dimensionen unterteilt: Sach-, Personal-, und Sozialkompetenzen.

Die beschriebenen Kompetenzen

- basieren auf Wissen, Fertigkeiten und Qualifikationen
- sind durch verinnerlichte Werte geprägt
- durch Erfahrungen konsolidiert
- durch das Wollen realisiert
- und zeigen sich in konkretem Verhalten.

Einige Kompetenzen, die für das Thema „Veränderung“ besonders relevant erscheinen, werden im Folgenden aus den Kompetenzbeschreibungen zum Anforderungsprofil dargestellt und zitiert:

Zur **Managementkompetenz** gehören die Bereiche Veränderungs-, Qualitäts- und Personalmanagement. Dabei wird ausdrücklich betont, dass die wesentliche Grundlage ein positives Menschenbild ist. (K.u.U. 15-16a, Folie 9)

„**Innovations- und Veränderungskompetenz** ist die Fähigkeit innovative Impulse wahrzunehmen und aufzugreifen oder zu generieren sowie kontextbezogen umzusetzen. Dies schließt ein, erfolgreich um Akzeptanz für programmatische und tiefgreifende Veränderungen werben zu können sowie Maßnahmen zur Umsetzung kooperativ zu entwickeln und durchzuführen...Ein weiterer zentraler Aspekt dieser Kompetenz ist es, mit unvorhersehbaren, ggf. kurzfristigen Veränderungen flexibel umgehen zu können. Wesentlich ist die Haltung, neuen Situationen zuversichtlich zu begegnen.“ (K.u.U. 15-16a, Folie 16)

„**Motivationskompetenz** ist die Fähigkeit, die Beteiligten für das Erreichen gemeinsamer Ziele zu gewinnen und ihr Engagement dafür zu fördern. Dazu gehört, erreichbare Ziele zu setzen, die erforderliche Unterstützung sicher zu stellen, erbrachte Leistungen anzuerkennen und im Falle eines Misserfolgs Ursachen sachbezogen und lösungsorientiert zu analysieren“ (K.u.U. 15-16a, Folie 17).

Zur **Teamkompetenz** gehört die Fähigkeit, „Ziele eindeutig und verständlich zu formulieren, die Ressourcen der Teammitglieder zu erkennen, zu würdigen und nutzbar zu machen, sowie die Fähigkeit und die Bereitschaft Aufgaben und Verantwortung zu delegieren,...“ (K.u.U. 15-16a, Folie 18).

Die „**Integrationskompetenz** ... setzt die Fähigkeit voraus, einen Entwicklungs- bzw. Veränderungsprozess so zu gestalten, dass übergeordnete gemeinsame Ziele definiert werden, ...“ (K.u.U. 15-16a, Folie 21).

Ein Gelingen der Arbeit an einer Schule ist ohne Führung nicht möglich. Eine positive Haltung und die bewusste Übernahme von Verantwortung der Schulleitung gegenüber Veränderungen sind die Voraussetzung für erfolgreiche Schulentwicklung.

DAS EIGENE FÜHRUNGSVERSTÄNDNIS

Grundlage einer gelungenen Führung und Systemsteuerung ist die Selbstreflexion der eigenen Werte und Einstellungen in Bezug auf die Schulleitungsrolle und die eigenen Erwartungen daran, wie diese Rolle auszufüllen ist. Es entsteht ein inneres Führungsleitbild, das in schriftlicher Form dazu dienen kann, allen am Schulleben Beteiligten einen Rahmen auf dem Hintergrund des Führungsverständnisses zu setzen.

Eine kooperative, aber deutlich wahrgenommene und zielbewusste Schulleitung, die nicht eng und linear denkt, ist maßgeblich für eine erfolgreiche Schule, für wertschätzende Kommunikation, für das Gelingen von Entwicklungsprozessen; sie beeinflusst Einstellungen, Kompetenzen und das Engagement der Schulgemeinschaft. Die Identifikation aller am Schulleben Beteiligten mit der eigenen Schule wird wahrscheinlicher, wenn ihre Wünsche und Interessen berücksichtigt werden; Professionalisierung erhöht die Zufriedenheit und ermöglicht eine optimale Aufgabenerfüllung.

ZIELE

Organisationsentwicklung ist ziel- und prozessorientiert. Es ist eine zentrale Aufgabe von Schulleitungen, die eigenen Ziele über die Schule immer wieder zu reflektieren und zu kommunizieren, um Maßnahmen und Innovationen anzuregen. Ziele sollten hohen Ansprüchen genügen. Sie sollten schriftlich klar formuliert werden: „Mündlich ist wirksamer und motivierender; schriftlich ist präziser, und zwar nicht nur für den Augenblick, sondern es ist rekonstruierbar und daher weniger anfällig für die Beliebigkeit von Interpretationen zu späteren Zeitpunkten“ (Malik, S. 178). Die Ziele sollten in einer angemessenen Zeit erreichbar und in ihrer Zahl jeweils beschränkt, aber bedeutend sein. Ziele geben eine Richtung vor und stärken die Schulkultur, wenn sie als sinnvoll wahrgenommen werden. Sinnvolle Ziele bedeuten Veränderungen von Einstellungen und Verhalten, von Beziehungen. Wenn Ziele sorgfältig ausgearbeitet werden, erleichtern sie alle nachfolgenden Arbeitsschritte enorm und führen ohne große Umwege und Unlustgefühle schneller zum Ziel.

Die Zielformulierung ist die genaue Beschreibung des in der Zukunft angestrebten Endzustandes (KRAFT-Modell). Das Ziel ist im Präsens formuliert, also: was ist erreicht?

Beispiele:

Der Ablaufplan für den Pädagogischen Tag ist erstellt.

Der Elternsprechtag ist evaluiert.

Die Ziele sind von den Maßnahmen zu unterscheiden. Maßnahmen sind die notwendigen Arbeitsschritte, die zur Zielerreichung führen.

LÖSUNGSORIENTIERTE ENTSCHEIDUNGEN

So wie Schulleitungen ihre Zielklarheit und Zielorientierung deutlich machen, um ihre Innovationsbereitschaft und Wertvorstellungen vorzuleben, so treffen sie lösungsorientierte Entscheidungen, die sich an den Zielen der Schule orientieren. Dabei werden die Kolleginnen und Kollegen an der Entscheidungsfindung, der Planung und Umsetzung wichtiger Entscheidungen beteiligt, sie werden umfassend informiert; für Nachhaltigkeit sorgt die Dokumentation der Entscheidungen, Absprachen und Aufgaben.

Die Verbindlichkeit der Entscheidungen wird eingefordert; in der Umsetzung können, wenn erforderlich, teilautonome Gruppen / Teams gebildet und Verantwortung – mit der erforderlichen Entscheidungskompetenz – delegiert werden. Dabei ist Rollen-, Aufgaben- und Strukturklarheit herzustellen.

„Einwände werden ernstgenommen. Bedenken und Ängste werden aufgenommen, ohne dass eine grundsätzliche Ablehnung Veränderungen gegenüber akzeptiert würde. Entscheidungen, die auf Leitungsebene zu fällen sind, werden zu gegebener Zeit getroffen, sodass für alle Beteiligten bzw. Betroffenen Planungssicherheit besteht.“ (K.u.U. 15-16a, Folie 16).

Schulleitungen müssen entscheiden, manchmal auch bei Zielkonflikten. Dann ist es wichtig, die Entscheidung gut zu begründen, die Entscheidungskriterien offen zu legen und ihre Bedeutung für die Schule deutlich zu machen.

Veränderungen können neben den gewünschten auch nicht vorhersehbare und nicht gewollte Reaktionen nach sich ziehen, denn es ist mit einer unterschiedlichen Veränderungsbereitschaft der Kolleginnen und Kollegen zu rechnen. Es können bei Entscheidungen nicht alle Erwartungen erfüllt werden, und es ist nicht möglich, allen konflikthafter Diskussionen aus dem Weg zu gehen. Eine allgemeine Erkenntnis besagt, dass in jedem Kollegium etwa 25% für Neuerungen und Veränderungen sind, sich etwa 25% dagegen aussprechen und etwa 50% abwarten und pragmatisch „mitmachen“. Der positive Wettbewerb um bestmögliche Wege und Maßnahmen wird begrüßt, eine destruktive Auseinandersetzung jedoch nicht akzeptiert (K.u.U. 15-16a, Fo-

lie 21). Probleme sollten jedoch möglichst organisationsbezogen und nicht personalisiert diskutiert werden.

TRANSPARENZ

Entwicklungen und Erfahrungen für zukünftige Anforderungen und Entwicklungsprojekte können durch eine breite Wissensbasis genutzt werden. Transparenz dient der Erweiterung dieser Wissensbasis und kann unter dem Stichwort „Wissensmanagement“ schnell und einfach an neue Kolleginnen und Kollegen weitergegeben werden. Führungshandeln wird nachhaltig beeinflusst, wenn Wissen von Bedeutung ist.

Eine hohe Transparenz ist erforderlich in Bezug auf:

- die Organisationsstruktur / das Management
- das Steuerungswissen
- Inhaltskonzepte
- Zeitschienen
- Entscheidungsabläufe
- Verantwortlichkeiten
- Informationsflüsse
- Verbindlichkeit
- Zielklarheit und Zielorientierung
- Aufgaben und Rollen
- Standortbestimmung
- Dokumentation

BETEILIGUNG

Veränderungsmaßnahmen und Entwicklungsprojekte haben eine größere Chance verwirklicht zu werden und erfolgreich zu sein, wenn die Wünsche und Hoffnungen der Kolleginnen und Kollegen berücksichtigt werden. Dazu ist es für Schulleitungen hilfreich, die „mentalen“ Modelle des Kollegiums zu erfassen, um zu erfahren, welche unterschiedlichen Vorstellungen bestehen. Auf dieser Grundlage wird die Verständigung über einen gemeinsamen Veränderungsprozess gelingen.

Initiativen von Lehrerinnen und Lehrern sollten aufgegriffen, beurteilt und unterstützt und individuelles Engagement mobilisiert und gefördert werden. Aber: notwendige Veränderungen können nicht der Initiative Einzelner überlassen werden. Das Ziel einer umsichtigen Schulleitung ist es, eine positive Grundhaltung zur Schulentwicklung zu erreichen, indem sie immer wieder ihren Fokus auf klare, in ihrer Anzahl begrenzte, Ziele legt, den Zeitaufwand für die Einzelperson überschaubar hält, professionelle Kooperation anregt, Verantwortung delegiert und systematische Personalentwicklung betreibt.

Eine systematische Fortbildungsplanung, möglichst in aufeinander aufbauenden Modulen, fördert die Bereitschaft zur Beteiligung vor allem dann, wenn die Fortbildungen von Teams wahrgenommen werden und die Nachhaltigkeit durch die Einbettung in die Schulentwicklung gewährleistet ist.

Unter dem Aspekt „Beteiligung“ sind neben dem eigenen Kollegium auch die Schnittstellen- und Führungsaufgaben in Bezug auf die schulischen Umwelten von Bedeutung, die für Schulleitungen gerade angesichts der bildungspolitischen Veränderungen immer wichtiger werden. Für die innere Schulentwicklung ist daher auch die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern ein nicht zu unterschätzender Faktor.

In Entwicklungsprozessen wird eine Verbindung von Personal- und Organisationsentwicklung gezielt hergestellt. Fest etablierte Reflexionsphasen, in denen über die Bedeutung der jeweiligen Veränderungen für die Schulleitung, das Kollegium, die Schülerinnen und Schüler und die Schule in ihrem Umfeld diskutiert wird, fördern die Qualität von Entwicklungsprozessen. Dadurch werden Perspektiven deutlich, die die Motivation und Mitarbeit der Lehrpersonen anregen können; hier ist es sicherlich hilfreich, dem Kollegium das eigene Führungsverständnis und die eigenen Haltung Veränderungen gegenüber erneut bewusst zu machen. Um möglichst viele Lehrerinnen und Lehrer zu beteiligen, sollte es gelingen, auch Personen, die kritisch sind, für bestimmte Arbeitsgruppen gezielt einzubinden und sie explizit mit dem Auftrag zu betrauen, Kritikpunkte aufzunehmen. Statt zu fragen „Wer hat Lust mitzumachen?“, wäre ein Auftrag als „advocatus diaboli“ denkbar, um die Lösungsqualität zu erhöhen – eine Maßnahme gegen das sog. Groupthink-Phänomen, das beschreibt, wie kompetente Personen gemeinsam Fehlentscheidungen treffen, weil sie ihre Meinungen der erwarteten Gruppenmeinung anpassen, also Lösungen zustimmen, die sie alleine nicht befürwortet hätten.

Eine erfolgreich geführte Schule zeichnet sich nicht nur durch eine effektive Verwaltung und gutes Management aus, sondern lebt vor allem vom „Leadership“. Rolf Dubs definiert diesen Begriff für Schulen: „Leadership ... umfasst die Aufgaben des Managements und der Schulentwicklung mit dem Ziel, die Schule so zu führen, dass sie ihre von den Behörden vorgegebenen und selbst entwickelten Ziele sowohl aus pädagogischer als auch aus wirtschaftlicher Sicht effizient und effektiv erreicht.“ (Buchen, Professionswissen, S. 125ff.).

VI. Das Unterstützungssystem der Fachberaterinnen und Fachberater Schulentwicklung (FBS)

Fachberaterinnen und Fachberater Schulentwicklung (FBS) sind Teil des Unterstützungssystems in Baden-Württemberg und stammen aus allen Schularten. FBS begleiten Schulen bei ihrer systematischen Schulentwicklung.

FBS orientieren sich in ihrer Begleitung und Beratung von Schulen an den Voraussetzungen und Zielen der Schule und unterstützen die Schulen vor allem bei der Planung und Umsetzung systematischer Schulentwicklung.

Die Verantwortung für die Steuerung der Schulentwicklung liegt bei der Schulleitung ebenso wie die Verantwortung für die entsprechenden Inhalte. Daher ist die Basis der Beratung der Auftrag der Schule, der über das Ziel, den zeitlichen Umfang und die Arbeitsstrukturen definiert. Hier können schriftliche Vereinbarungen hilfreich sein.

FBS begleiten Schulen in der Regel im Tandem; sie beraten Schulleitungen, Steuergruppen bzw. Schulentwicklungsgruppen, Gesamtkollegien (z.B. an pädagogischen Tagen), Projekt- und Arbeitsgruppen und kooperieren bei Bedarf mit anderen Unterstützungssystemen (z.B. Fachberaterinnen und Fachberatern Unterricht oder Präventionsbeauftragten) FBS arbeiten systematisch und zielorientiert. Sie verhalten sich gegenüber unterschiedlichen Interessengruppen einer Schule neutral und allparteilich. Der Aufbau einer guten, wertschätzenden Beratungsbeziehung ist ihnen wichtig.

Das Angebot der FBS umfasst:

- Einzelberatung von Schulen
- Einzelberatung von Schulleitungen
- Fortbildungen zu Themen der Schulentwicklung
- Aufbau von Team-, Kommunikations- und Organisationsstrukturen
- Aufbau einer Feedbackkultur
- Moderation von Pädagogischen Tagen
- Systematische Selbstevaluation
- Betreuung von Netzwerken zur Qualitätsentwicklung
- Begleitung von Change-Prozessen
- ...

Kern ihrer Arbeit ist die systemische Prozessberatung, in der sie Schulen helfen, ihre Situation wahrzunehmen und zu verstehen, adäquate Handlungen zu planen und durchzuführen und ihre eigenen Lösungen durch die indirekte Unterstützung zu finden. Dabei stützen sie sich auf Best-Practice-Beispiele und die vielfältigen Methoden und Instrumente der Organisationsentwicklung.

Ziele der Arbeit der FBS sind:

- Beratung und Qualifizierung von Schulen zur Schulentwicklung
- Erhöhung der Selbststeuerungskompetenz der Schulen im Schulentwicklungsprozess
- Unterstützung bei der Entwicklung von Arbeits- und Organisationsstrukturen
- nachhaltige Schulentwicklung

Beratungskontexte sind zum Beispiel:

- Ganztageschule
- Gemeinschaftsschule (u. a. Tandems bestehend aus FBS und FBU)
- Leitbildentwicklung
- Systematische Jahresplanung
- Beratung nach den Zielvereinbarungen
- Projekt- und Prozessmanagement
- Aufbau einer Feedbackkultur
- Prozessberatung im Zusammenhang mit der Unterrichtsentwicklung
- Reflexion von Führungsprozessen im Rahmen der Schulentwicklung
- Implementierung des Bildungsplans (im Zusammenspiel der verschiedenen Unterstützungssysteme)

Fachberaterinnen und Fachberater für Schulentwicklung (FBS) können von Schulen zur Unterstützung ihrer Schulentwicklung bei den Regierungspräsidien, Ref. 77 angefordert werden.

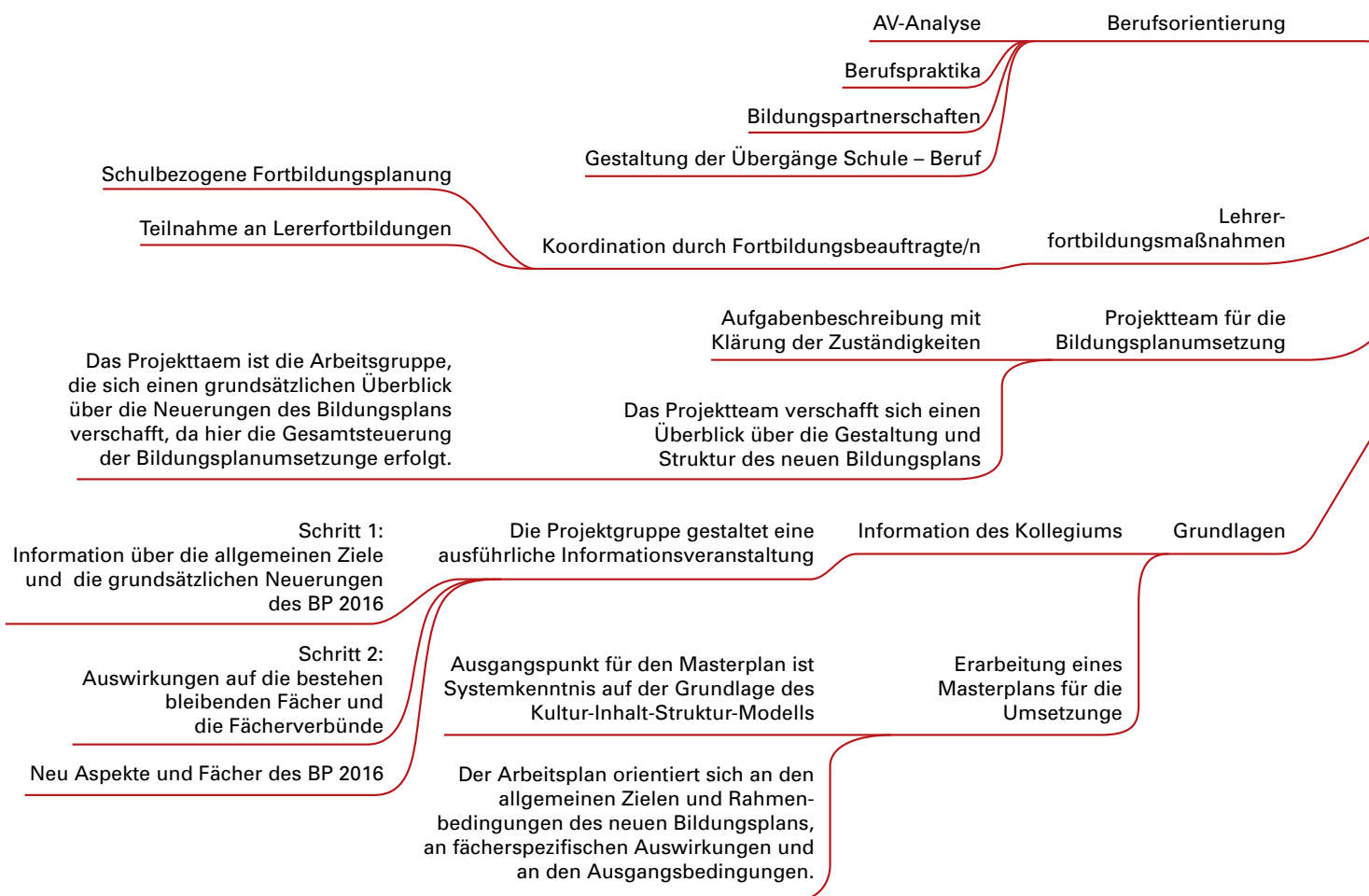
VII. Projektmanagement am Beispiel der Einführung des Bildungsplans 2016

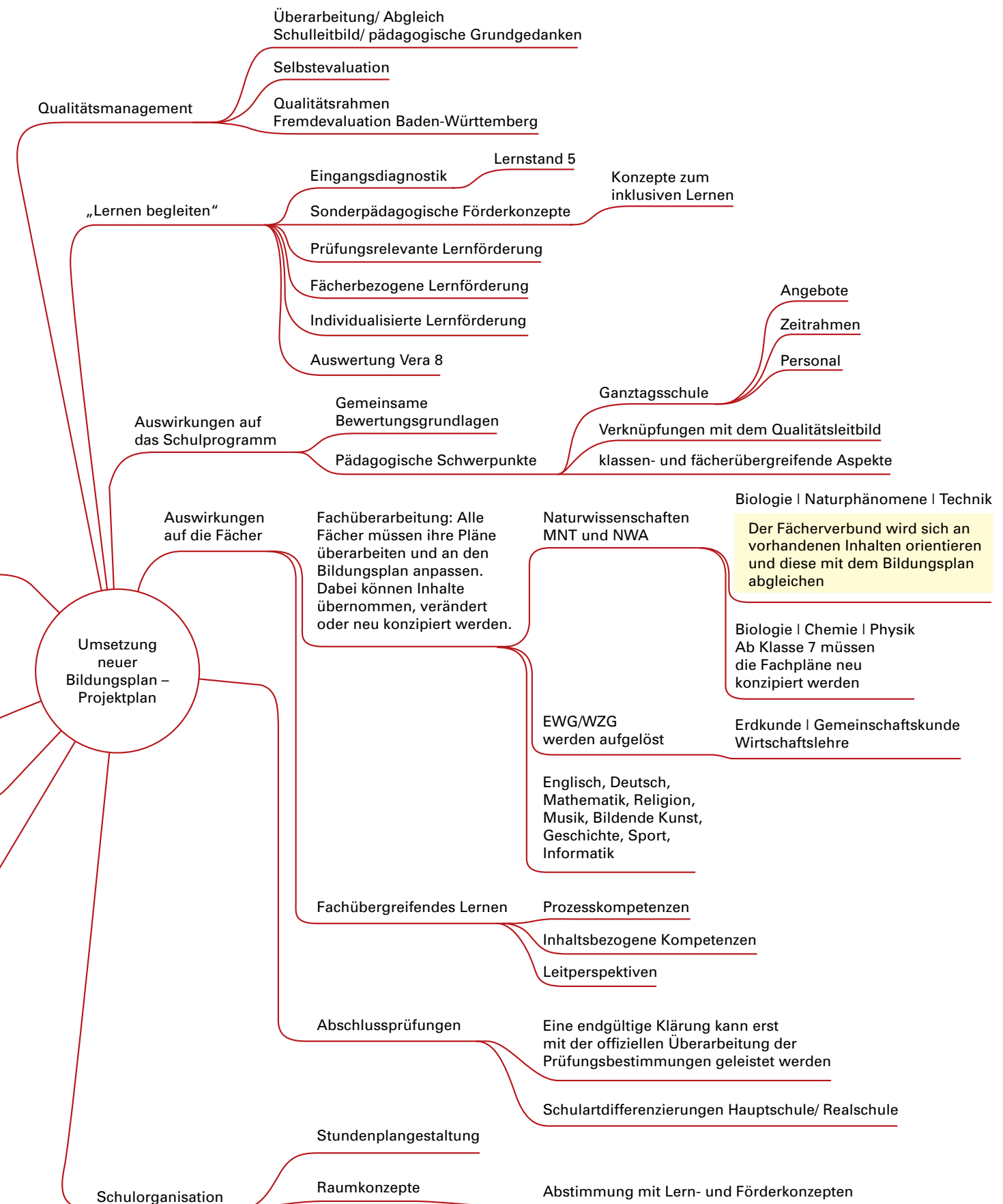
Einer der stärksten Entwicklungsimpulse für Schulen ist die Einführung eines neuen Bildungsplans. Die Vorbereitung einer Bildungsplanimplementierung müssen die Schulen neben dem „Normalbetrieb“ leisten. Kolleginnen und Kollegen sind hier in einem besonderen Maße gefordert. Um ein solches Implementierungsvorhaben im Rahmen von Zeit- und Personalressourcen durchzuführen, ist ein sehr gutes Planungs- und Zeitmanagement unabdingbar, sodass sich hier die Methode des Projektmanagements anbietet.

In der ersten Phase (Projektdefinition) geht es nicht darum, das Projekt grundsätzlich zu diskutieren, um zu entscheiden, ob man in eine Planung einsteigt. Planungsauftrag und Gesamtziel des Projektes sind bereits vom Ministerium gesetzt. Die Schulen ha-

ben den Auftrag, einen für sie passenden Umsetzungsplan zu entwickeln und diesen in der dafür vorgesehenen Zeit abzuwickeln. Das nachfolgende Beispiel zeigt den exemplarischen Entwurf eines Projektstrukturplans (ohne Anspruch auf Vollständigkeit), der helfen kann, einen vergleichbaren Plan an der eigenen Schule vor Ort zu entwickeln.

Die Projektplanung orientiert sich an Realschulen und Schulverbünden, lässt sich aber bezüglich der Vorgehensweise auf alle anderen Schularten (Gemeinschaftsschule, Gymnasium, Grundschule) übertragen und entsprechend anpassen.





1.	PROJEKTTEAM FÜR DIE BILDUNGSPLANUMSETZUNG
1.1.	Aufgabenbeschreibung mit Klärung der Zuständigkeiten
1.2.	Das Projektteam verschafft sich einen Überblick über die Gestaltung und Struktur des neuen Bildungsplans
1.2.1.	Das Projektteam ist die Arbeitsgruppe, die sich einen grundsätzlichen Überblick über die Neuerungen des Bildungsplans verschafft, da hier die Gesamtsteuerung der Bildungsplanumsetzung erfolgt.
2.	GRUNDLAGEN
2.1.	Erarbeitung eines Masterplans für die Umsetzung
	Zur Erleichterung der Arbeit in den Fachbereichen soll ein standardisierter Umsetzungsplan dienen. Vorschlag:
	1. Sichtung des Fächerplans und der Kontingentstundepläne
	2. Klärung der bleibenden Inhalte und Strukturen
	3. Klärung der Veränderungen und der damit verbundenen Neukonzeptionierung
	4. Erarbeitung des neuen Arbeitsplans für die Klassenstufen 5 und 6
	5. Planung der Neukonzeptionierung für die weiteren Klassen
2.1.1.	Ausgangspunkt für den Masterplan ist Systemkenntnis auf der Grundlage des Kultur-Inhalt-Struktur-Modells
2.1.2.	Der Arbeitsplan orientiert sich an den allgemeinen Zielen und Rahmenbedingungen des neuen Bildungsplans, an fächerspezifischen Auswirkungen und an den Ausgangsbedingungen.
2.2.	Information des Kollegiums
2.2.1.	Die Projektgruppe gestaltet eine ausführliche Informationsveranstaltung
2.2.1.1.	Schritt 1: Information über die allgemeinen Ziele und die grundsätzlichen Neuerungen des BP 2016
2.2.1.2.	Schritt 2: Auswirkungen auf die bestehenden bleibenden Fächer und die Fächerverbünde
2.2.1.3.	Neue Aspekte und Fächer des BP 2016
3.	AUSWIRKUNGEN AUF DIE FÄCHER
3.1.	Fächerüberarbeitung: Alle Fächer müssen ihre Pläne überarbeiten und an den Bildungsplan anpassen. Dabei können Inhalte übernommen, verändert oder neu konzipiert werden.
3.1.1.	Naturwissenschaften: Die Fächerverbünde MNT und NWA werden aufgelöst
3.1.1.1.	In den Klassen 5 und 6 gibt es einen neuen Fächerverbund: Biologie, Naturphänomene und Technik
3.1.1.2.	Biologie
3.1.1.2.1.	Ab Klasse 7 müssen die Pläne neu konzipiert werden
3.1.1.3.	Chemie
3.1.1.3.1.	Ab Klasse 7 müssen die Pläne neu konzipiert werden
3.1.1.4.	Physik
3.1.1.4.1.	Ab Klasse 7 müssen die Pläne neu konzipiert werden

3.1.2. EWG/WZG werden aufgelöst.

3.1.2.1. Erdkunde

3.1.2.2. Gemeinschaftskunde

3.1.2.3. Wirtschaftslehre

3.1.3. Englisch

3.1.4. Deutsch

3.1.5. Mathematik

3.1.6. Religion

3.1.7. Musik

3.1.8. Bildende Kunst

3.1.9. Geschichte

3.1.10. Sport

3.1.11. Basiskurs Medienbildung

3.2. Fächerübergreifendes Lernen

3.2.1. Prozesskompetenzen

3.2.2. Inhaltsbezogene Kompetenzen

3.2.3. Leitperspektiven

4. AUSWIRKUNGEN AUF DAS SCHULPROGRAMM

4.1. Ganztagsschule

4.1.1. Angebote

4.1.2. Zeitrahmen

4.1.3. Personal

4.2. Pädagogische Schwerpunkte

4.2.1. Verknüpfung mit dem Qualitätsleitbild

4.2.2. Klassen- und fächerübergreifende Aspekte

4.3. Gemeinsame Bewertungsgrundlagen

5. ABSCHLUSSPRÜFUNGEN

5.1. Hauptschulabschlussprüfung / Realschulabschlussprüfung

5.2. Eine endgültige Klärung kann erst mit der offiziellen Überarbeitung der Prüfungsbestimmungen geleistet werden

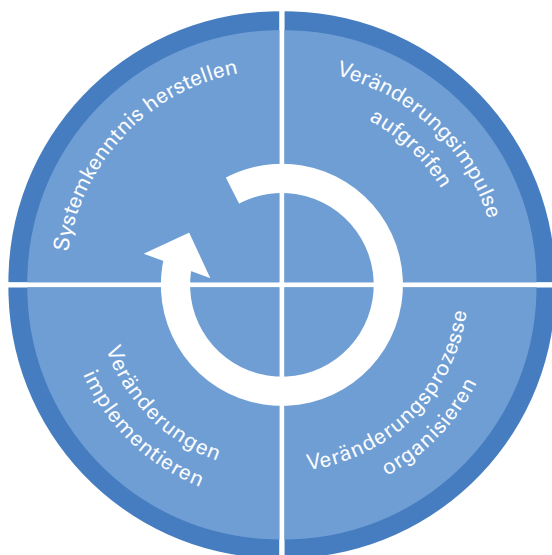
6.	SCHULORGANISATION
6.1.	Raumkonzepte
6.1.1.	Abstimmung mit Lern- und Förderkonzepten
6.2.	Stundenplangestaltung
6.3.	Personaleinsatz und Deputatsverteilung
7.	BERUFSORIENTIERUNG
7.1.	AC-Analyse
7.2.	Berufspraktika
7.3.	Bildungspartnerschaften
7.4.	Gestaltung der Übergänge Schule – Beruf
8.	„LERNEN BEGLEITEN“
8.1.	Eingangsdiagnostik
8.1.1.	Schulinterne Lernstandserhebung Klasse 5
8.2.	Auswertung Vera 8
8.3.	Individualisierte Lernförderung
8.4.	Fächerbezogene Lernförderung
8.5.	Prüfungsrelevante Lernförderung
8.6.	Sonderpädagogische Förderkonzepte
8.6.1.	Konzepte zum inklusiven Lernen
9.	QUALITÄTSMANAGEMENT
9.1.	Überarbeitung / Abgleich Schulleitbild / pädagogische Grundgedanken
9.2.	Selbstevaluation
9.3.	Qualitätsrahmen Fremdevaluation Baden-Württemberg
10.	LEHRERFORTBILDUNGSMASSNAHMEN
10.1.	Koordination durch Fortbildungsbeauftragte/n
10.1.1.	Schulbezogene Fortbildungsplanung
	Eine schulbezogene Fortbildungsplanung, die sich an den Fortbildungsbedürfnissen der Kolleginnen und Kollegen orientiert, die sich aus den Umsetzungsplanungen ergeben, ist eine wichtige Grundlage impulsorientierter Schulentwicklung. Eine Planungsvorlage ist in den Anlagen hinterlegt.
10.1.2.	Teilnahme an Lehrerfortbildungen

VIII. Das Modell zum Umgang mit Veränderungsimpulsen – Beispiele konkreter Umsetzung

Die folgenden Beispiele zeigen auf, wie mit Hilfe des Kreismodells Veränderungen an einer Schule erarbeitet und implementiert werden können. Auf der Basis einer Ausgangssituation wird der Ist-Stand analysiert.

Eine gute Systemkenntnis mit Blick auf Inhalt, Kultur und Struktur ist die Grundlage für die Gestaltung des Veränderungsprozesses.

Konkrete Handlungsschritte beschreiben Wege zur Entwicklung und Implementierung der erwünschten Veränderung. Die Beispiele können auf alle allgemein bildenden Schularten übertragen werden.



Beispiel 1: Ablauf und Arbeitsstrukturen der Gesamtlehrerkonferenz verändern

AUSGANGSSITUATION

In einer Schule mit 50 Lehrkräften laufen die Gesamtlehrerkonferenzen (GLK) seit Jahren in ähnlicher Form ab. In einem Gespräch mit der Schulleiterin im Anschluss an die zweite von ihnen erlebte GLK bemängeln zwei neue Lehrkräfte, dass es sehr viel Informationen gebe, wenig miteinander diskutiert werde und sich nur wenige Kolleginnen und Kollegen auf das Konferenzgeschehen konzentrierten. „Nach zweieinhalb Stunden „Musik von vorne“ ist nicht nur die Luft im Raum schlecht, sondern auch die Stimmung der Anwesenden auf dem Nullpunkt.“

Die Schulleiterin ist zunächst betroffen, aber auch dankbar für diese offene Rückmeldung. Sie hat schon länger das Gefühl, dass ihre umfangreichen Vorarbeiten für die GLKs nicht richtig gewürdigt werden und sich das Kollegium für viele wichtige Fragen nicht interessiert. Die Vorbereitung und die Leitung der GLK kosten sie viel Zeit und Kraft. Andererseits ist die GLK eine der wenigen Gelegenheiten, bei der sie alle Kolleginnen und Kollegen direkt informieren, um Mitarbeit in Arbeitsgruppen werben und ein Meinungsbild des Gesamtkollegiums einholen kann. Die GLKs sind ihr sehr wichtig und sie sollen auch dem Kollegium wichtig sein.

Nachdem zwei weitere Kollegen den Eindruck bestätigt haben, nimmt sie sich vor, die nächsten GLKs anders zu gestalten. Sie möchte die Zufriedenheit des Kollegiums mit den GLKs verbessern und eigentlich will sie sich auch selbst entlasten. Sie denkt daran, das Kollegium in der Vorbereitung und Durchführung der Konferenz stärker einzubeziehen.

Der Weg der Umgestaltung der Gesamtlehrerkonferenz lässt sich im Handlungsmodell beschreiben:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Gesamtlehrerkonferenzen sind das Herzstück der kollegialen Verfassung der Schule in Baden-Württemberg. Zunächst stellt sich also die Frage, welchen rechtlichen Rahmen es für die Gestaltung der Gesamtlehrerkonferenzen gibt. Die Antworten finden sich im Schulgesetz und in der Konferenzordnung. Da wird zunächst einmal deutlich, welche unterschiedlichen Konferenzen es in einer Schule geben kann und welche Aufgaben sie jeweils wahrzunehmen haben. Es wird also die Frage geklärt: Welche Konferenz muss sich mit welchen Fragen beschäftigen und welche Konferenz darf welche Beschlüsse fassen?

Schritt 1:

Den rechtlichen Rahmen klären. Aus Schulgesetz und Konferenzordnung herausarbeiten, welche Aufgaben die GLK und andere Konferenzen wahrzunehmen haben.

Daraus ergibt sich der Handlungsspielraum für die Gestaltung der Kommunikationsstruktur über Konferenzen, Schulleitungsteam, Steuergruppe, Arbeitsgruppen etc..

Schritt 2:

Welche anderen Formen der Zusammenarbeit außerhalb der Konferenzwesens gibt es an der Schule und mit welchen Fragen beschäftigen sie sich?

Inhalt

In dieser Gesamtstruktur hat die Arbeit in der Gesamtlehrerkonferenz ihren Platz. Sie ist ein Element im Gesamtsystem „Schulische Kommunikationsstruktur“. In der GLK werden Themen bearbeitet, die für die Großgruppe „gesamtes Lehrerkollegium“ geeignet sind oder sich aus der Konferenzordnung zwingend ergeben. Andere Themen gehören in andere Gremien oder Arbeitsformen. Es ergibt sich also die Frage: Welche Themen werden derzeit in der GLK behandelt? Welche Themen werden in anderen Gremien, Arbeitsformen bearbeitet, könnten aber auch Gegenstand der GLK sein?

Schritt 3:

Derzeitige Themen und Arbeitsformen der letzten GLKs (drei bis fünf) zusammenstellen, sowie Themen, die auch für die GLK geeignet sind, aber bisher dort nicht ihren Platz haben.

Kultur

Darüber hinaus ist zu fragen, welche Bedeutung die GLK für die Zusammenarbeit der Lehrkräfte in der Schule, für die Teambildung, für die Kommunikation zwischen Lehrkräften und der Schulleitung, für das Schulklima hat. An welchen Stellen werden auch die Schüler und Eltern einbezogen?

Wie läuft die GLK ab: Wird konstruktiv diskutiert? Gibt es eine Beteiligungskultur oder eher eine Verordnungskultur? Sind Gespräche eher Dialoge oder Streitgespräche? Wird einander zugehört oder geht es meistens um Machtspiele? Wird um gute Lösungen gerungen oder werden schnelle Entscheidungen bevorzugt? Welche Rolle spielen Hierarchien? Es geht also um die Frage: Wie ist die Zusammenarbeit in der GLK?

Schritt 4:

Die Kultur der Zusammenarbeit in der GLK beschreiben.

Jetzt liegt ein halbwegs vollständiges Bild der Arbeitsform GLK vor, so wie sie in dieser Schule von den an dieser Analyse beteiligten Personen wahrgenommen wird. Je mehr Personen und Perspektiven an dieser Analyse beteiligt werden, umso wahrscheinlicher ist es, dass die zusammengetragenen Eindrücke der Wahrnehmung des Gesamtkollegiums entsprechen und die zu ziehenden Schlussfolgerungen auf Akzeptanz treffen.

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der beschriebenen Systemkenntnis, hier der strukturellen, inhaltlichen und kulturellen Bedeutung der GLK in dieser Schule, wird nun skizziert, welche Anforderungen zukünftig an die GLK zu stellen sind:

- Was macht unsere GLK zu einer guten GLK?
- Welche Inhalte werden mit welchen Methoden bearbeitet?
- Welche Aufgaben und Funktionen hat die GLK in unserer gesamtschulischen Kommunikationsstruktur zu erfüllen?
- Wie gestalten wir die Schnittstellen zwischen der GLK und anderen Gremien?

Schritt 5:

Eine Arbeitsgruppe etablieren, die folgende Aufgaben übernimmt:

- Aufgaben und Funktionen für die GLK und andere Gremien (Schulleitungsteam, Steuergruppe, Fachkonferenzen, Jahrgangsteams, Klassenkonferenzen, ...) beschreiben
- Schnittstellen und deren sinnvolle Gestaltung zwischen den Gremien beschreiben
- Kriterien für eine gute Konferenzkultur sowie Möglichkeiten der Überprüfung (Evaluation) beschreiben

In enger Abstimmung mit der Schulleitung erarbeitet die Arbeitsgruppe ein Bild der GLK der Zukunft und ihrer Einbindung in die gesamte Kommunikationsstruktur der Schule.

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Dieses Zukunftsbild muss schrittweise erprobt und umgesetzt werden, um es später als dauerhafte Struktur zu etablieren.

Die Vorgehensweise ist analog dem Projektmanagement und die Darstellung der Planung erfolgt in einem Projektplan.

Wichtig ist, dass die Arbeitsgruppe zu Beginn des Umsetzungsprozesses Gütekriterien beschreibt, die eine erfolgreiche Umsetzung überprüfbar machen. Dies lenkt die Energie im Umsetzungsprozess auf die kritischen Erfolgsfaktoren.

Teilschritte:

- Umsetzungsplan erarbeiten
- Kriterien zur erfolgreichen Umsetzung beschreiben und auf Überprüfbarkeit achten
- Überprüfung durchführen
- Abschlussbericht mit Implementierungsempfehlungen erstellen.

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Für die GLK wird eine Prozessbeschreibung erstellt, die alle wichtigen Planungsschritte, Zuständigkeiten, Fristen und Hilfsmittel enthält.

Diese Prozessbeschreibung behält ihre Gültigkeit, bis sie durch eine neue ersetzt wird.

Beispiel 2:

Abschlussfahrt Klasse 10

AUSGANGSSITUATION

Am Ende ihrer Schulzeit unternimmt jede 10. Klasse der Realschule eine Abschlussfahrt. Dieses Jahr steht das Telefon bei der Schulleiterin nicht still. Die Eltern der Schülerinnen und Schüler einer der vier 10. Klassen beschwerten sich, dass ihre Kinder eine „Kulturfahrt“ machen müssen, während die anderen Klassen zum Segeln gehen bzw. eine Klettertour veranstalten. Sie möchten eine für alle einheitliche und verbindliche Regelung über Ziele und Aktivitäten haben. An der „Kulturfahrt“ werden sie ihre Kinder nicht teilnehmen lassen.

Bisher hat die Schule die Planung und Organisation der Abschlussfahrt den Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern überlassen. In den letzten beiden Jahren gab es einige Beschwerden darüber, dass die einen von Museum zu Museum gehen müssten, während bei den anderen viele sportliche Aktivitäten im Vordergrund stünden. In den meisten Fällen hänge das von den jeweiligen Lehrkräften ab. Weiterhin gab es auch die Aussage der Eltern, dass die Kosten für die Abschlussfahrt zu hoch wären.

Der Weg zur Umgestaltung im Handlungsmodell:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Schritt 1:

Organisatorische Strukturen klären. Welche Formen der Planung und Gestaltung für die Abschlussfahrt gibt es an der Schule?

Schritt 2:

Die jetzige Form der Abschlussfahrt wird gemeinsam im Kollegium besprochen und wünschenswerte Veränderungen werden angesprochen.

Schritt 3:

Klärung der gemeinsamen Ziele im Kollegium bezüglich der Abschlussfahrt. Wie geht das Kollegium mit der Notwendigkeit einer Veränderung um?

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Wenn das Kollegium entscheidet, dass es zu einer Veränderung der Planung und Durchführung der Abschlussfahrt kommen soll, kann es für die Zukunft notwendig sein, einen Konsens herbeizuführen, um den Veränderungsimpuls konstruktiv aufzunehmen und nach gemeinsamen Umsetzungsmöglichkeiten zu suchen.



Schritt 4:

Das Kollegium gibt einer Arbeitsgruppe den Auftrag, eine gemeinsame Planung zur Durchführung für die Abschlussfahrt zu erarbeiten.

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Schritt 5:

Bei einer Konferenz werden die pädagogischen Ziele für die Abschlussfahrten diskutiert und verabschiedet. Vorstellungen und Ideen der Kolleginnen und Kollegen zur Umsetzung werden gesammelt. Dabei ist es wichtig, die finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Das Kollegium hat einen Rahmen für die zukünftige Planung und Durchführung der Abschlussfahrt festgelegt und darüber abgestimmt. Ebenso wurde über einen finanziellen Rahmen entschieden.

Schritt 6:

Abstimmung im Kollegium über die Planung und Durchführung der zukünftigen Abschlussfahrten, wenn möglich einen Konsens herstellen.

Schritt 7:

Die Ergebnisse werden als Prozessbeschreibung in der schulischen Qualitätsdokumentation festgehalten.

Beispiel 3:

Einrichtung einer Ganztages- schule

AUSGANGSSITUATION

In der Gemeinde Y wird in den letzten Jahren von Eltern immer stärker der Wunsch nach einer Ganztagschule formuliert. Bürgermeister und Gemeinderat haben die Anfragen diskutiert und den Wunsch mit der örtlichen Schule erörtert. Bei der Schule handelt es sich um eine Verbundschule mit Grundschule, Werkrealschule und Realschule. Das Anliegen der Gemeinde wird in den einzelnen Schularten kontrovers diskutiert und die Kollegen und Kolleginnen kommen bezüglich der Notwendigkeit zu unterschiedlichen Ergebnissen. Die Gemeinde hält als Antragstellerin an ihrem Vorhaben fest. Man möchte im übernächsten Schuljahr mit dem Ganztagschulbetrieb beginnen.

Der Entwicklungsweg zur Ganztagschule im Handlungsmodell:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Der Schulverbund der Gemeinde Y, die in einem ländlichen Umfeld liegt, besteht aus einer zweizügigen Grundschule, einer ein- bis zweizügigen Werkrealschule und einer zwei- bis dreizügigen Realschule. Die Kollegen und Kolleginnen unterrichten schulartübergreifend, so dass alle von möglichen Veränderungsprozessen betroffen sein werden. In der Schulleitung sind alle Schularten vertreten. Die Schule ist räumlich ausreichend versorgt, wobei ein Ganztagschulbetrieb bauliche Ergänzungen notwendig macht. Die Schularten sind organisatorisch verknüpft und haben ein gemeinsames Schulleitbild.

Schritt 1:

Die organisatorischen Strukturen klären. Welche Voraussetzungen für den Ganztagsbetrieb gibt es? Welche Räumlichkeiten sind bereits vorhanden und für ein Ganztagsangebot nutzbar? Welche Vorstellungen hat die Schulgemeinde?

Schritt 2

Die derzeitige und die zukünftige Schulform werden verglichen. Notwendige bauliche und personale Ressourcen werden festgestellt. Gemeinderat, Eltern und außerschulische Partner sollen früh in den Prozess einbezogen werden. Die Skizze eines Ganztagschulbetriebs entsteht.

Inhalt

In einem Klärungsprozess im Gesamtkollegium werden die unterschiedlichen Sichtweisen diskutiert. Der verschiedenen Aspekte eines Ganztagsbetriebs werden erörtert und mit den Rahmenbedingungen der Schule in Beziehung gesetzt. Aufwand und Ertrag einer solchen Schulentwicklungsmaßnahme, die notwendige stärkere Verzahnung und die Auswirkungen auf die Arbeit der Kolleginnen und Kollegen werden abgewogen.

In einer inhaltlichen Bestandsaufnahme der einzelnen Kolleginnen und Kollegen, der Fachschaften und des Gesamtkollegiums werden die Veränderungen an der Realschule X und der damit verbundenen Leistungsprobleme beschrieben. Eine erste Hypothesenbildung schafft eine Grundlage zu einer lösungs- und zielorientierten Herangehensweise.

Schritt 3:

Die derzeitige und die zukünftige Schulform werden verglichen. Notwendige bauliche und personale Ressourcen werden festgestellt. Gemeinderat und Eltern sollen früh in den Prozess einbezogen werden. Die Skizze eines Ganztagschulbetriebs entsteht.

Kultur

Die Entwicklung eines Ganztagschulbetriebs benötigt die Zustimmung und die Mitarbeit aller am Schulleben Beteiligten. Die unterschiedlichen Sichtweisen der beteiligten Schularten, der Eltern und der Gemeinde müssen offen gelegt und geklärt werden. Wie soll eine künftige Ganztagschule aussehen? Gibt es schon Ideen bezüglich einer pädagogischen Ausrichtung? Welche Rolle nehmen die einzelnen Schularten ein? Welche Interessen hat die Gemeinde? Welche Investitionsvorstellungen hat die Gemeinde? Wie schätzen Eltern und außerschulische Partner ein solches Angebot ein?

Schritt 4:

Die Kultur der Schule und der schulischen Partner beschreiben.

Wenn alle Beteiligten ein klare Vorstellung über das Entwicklungsvorhaben an der Schule haben und geklärt ist, dass die für die Veränderung notwendigen Ressourcen bereit gestellt werden können, kann in eine konkrete Planung der Einführung des Ganztagschulbetriebs eingestiegen werden.



2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der Systemkenntnis wird beschrieben, wie der Übergang zur Ganztagschule ablaufen kann und welche Planungsschritte dafür notwendig sind. Dabei ist zu berücksichtigen, dass ein solches Projekt kein rein schulisches Projekt ist, sondern nur in einer engen Zusammenarbeit zwischen Schulträger und Schule gelingen kann. Folgende Fragen müssen geklärt werden:

- Welche konzeptionellen Veränderungen sind notwendig (Rhythmisierter Unterrichtstag, Betreuungsangebote, Betreuungspersonal, Einbeziehung außerschulischer Partner...)?
- Welche räumlichen Veränderungen / Ergänzungen sind notwendig (Mensa, Betreuungsräume...)?

Schritt 5

Eine Planungsgruppe „Ganztagschule“ etablieren, die folgende Aufgaben übernimmt:

- Steuerung des Schulentwicklungsprozesses in Abstimmung mit der Schulleitung und dem Schulträger
- Koordination der Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Entwicklungsfeldern

- Sicherung der Ergebniskoordination und der Information aller Kollegen und Kolleginnen
- Überprüfung der Zielerreichung

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Die Entwicklung einer Ganztagschule ist ein klassisches Projekt und lässt sich mit den Instrumenten des Projektmanagements umsetzen.

In einer ersten Phase geht es darum, die Rahmenbedingungen abzuklären. Gibt es eine ausreichende Nachfrage? Ist es dem Schulträger möglich, die notwendigen räumlichen Voraussetzungen zu schaffen? Stehen die Kolleginnen und Kollegen dem Projekt positiv gegenüber? Erst wenn diese Grundfragen mit positivem Ergebnis geklärt sind, beginnt die konkrete Planungsarbeit.

Teilschritte:

- Erarbeitung eines Ganztagskonzeptes
- Projektplan erarbeiten (Ziele, Arbeitsplan und Zeitplan mit Meilensteinen)
- Genehmigungsgrundlage vorbereiten
- Ganztagsangebote testen
- Implementierungsplan erarbeiten

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Wenn die Grundlagen für die Implementierung geschaffen sind, kann mit dem Ganztagsschulbetrieb begonnen werden. Wichtig ist es, alle Beteiligten frühzeitig zu informieren und mit einem Startritual zu beginnen. Es empfiehlt sich, alle Prozesse in einer ersten Implementierungsphase über einen vereinbarten Zeitraum laufen zu lassen, um Erfahrungen zu sammeln. Vereinbarte Evaluationsschritte helfen, die neuen Prozesse bei Bedarf zu verbessern. Die Instrumente der Selbstevaluation bieten hier eine gute Grundlage.

Den Abschluss der Implementierung bilden die Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.

Beispiel 4:

Lehr- und Lernformen verändern

AUSGANGSSITUATION

Das Kollegium der Realschule X stellt fest, dass die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler immer größer wird. In allen Klassenstufen verstärkt sich das Leistungsgefälle zwischen sehr leistungsstarken und leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern. Die Lehrerinnen und Lehrer spüren, dass sie mit ihren bisherigen Handlungsstrategien nicht weiter kommen. Nachdem immer mehr Kolleginnen und Kollegen diese Problematik thematisieren, spüren sie, dass es hier nicht um ein Problem einzelner Lehrerinnen und Lehrer, sondern um ein gesamtschulisches Problem geht.

„Es kann nicht mehr so weitergehen“ oder „Ich weiß nicht mehr, wie ich allen Schülerinnen und Schülern gerecht werden kann“, sind nur zwei von vielen ähnlich klingenden Äußerungen. Nach einer allgemeinen Aussprache in einer GLK ist dem Kollegium klar, dass es ein grundsätzliches Überdenken der Unterrichtskonzepte und dem damit verbundenen Lehrerverhalten geben muss.

Der Weg der Umgestaltung der Unterrichtskonzeption und der veränderten Lernformen im Handlungsmodell:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Die Realschule X ist eine klassische Realschule mit Fachlehrersystem, das die Schülerinnen und Schüler sehr zielgenau zu einem Realschulabschluss führt. Die Kolleginnen und Kollegen sind in Fachschaften organisiert und die Fachpläne sind von Klasse 5 – 10 curricular aufeinander abgestimmt. In der Regel unterrichten die Lehrerinnen und Lehrer in ihren studierten Fächern; lediglich in den Nebenfächern gibt es bei Bedarf in den Klassen 5 bis 7 fachfremden Unterricht. Überfachlich gibt es Vereinbarungen zum Methoden- und Präsentationstraining und zum ITG-Bereich.

Schritt 1:

Die organisatorischen Strukturen klären. Welche Formen der Zusammenarbeit gibt es? Wie ist die Kommunikation im Kollegium und in den Fächern gestaltet und organisiert? Wie findet die Abstimmung innerhalb der Fächer und zwischen den Fachbereichen statt? Wie werden Vereinbarungen getroffen?

Daraus ergibt sich die Arbeits- und Kommunikationsstruktur der Schule als Ausgangspunkt der Diskussion über mögliche Veränderung.

Schritt 2:

Gibt es bereits Formen des Unterrichtens und des Lernens, die von den mehrheitlich gepflegten Unterrichtsstrategien abweichen?

Inhalt

In einer inhaltlichen Bestandsaufnahme der einzelnen Kolleginnen und Kollegen, der Fachschaften und des Gesamtkollegiums werden die Veränderungen an der Realschule X und die damit verbundenen Leistungsprobleme beschrieben. Eine erste Hypothesenbildung schafft eine Grundlage zu einer lösungs- und zielorientierten Herangehensweise.

Schritt 3:

Derzeitige Unterrichts- und Arbeitsformen werden beschrieben und im Kollegium besprochen. Anschließend gibt es eine Beschreibung der Veränderungen im Lernverhalten und der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Kultur

Um zu lösungsorientierten Veränderungen zu kommen, muss geklärt werden, wie die Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer an der Schule stattfindet.

Gibt es bereits Lehrerteams, die zu bestimmten Fragestellungen arbeiten? Wie sehen die pädagogischen Leitgedanken der Schule aus? Wie findet die fächerübergreifende Zusammenarbeit an der Schule statt? Welche Rolle nimmt die Schulleitung bei Entwicklungsprozessen ein? Finden Kollegen und Kolleginnen, die sich neuen pädagogischen Fragestellungen öffnen, ein Klima der Veränderungsbereitschaft vor oder überwiegt der Einfluss der Bewahrer, die sich eher abwartend verhalten? Gibt es eine Vorstellung von der Entwicklung der Schule in den nächsten Jahren oder kümmern sich alle Beteiligten nur um das Tagesgeschäft? Gibt es Ziele oder auch Zielvereinbarungen?

Schritt 4:

Die Kultur der Schule im Umgang mit Veränderungen beschreiben.

Wenn alle Beteiligten eine klare Vorstellung über die Situation an der Schule haben („So sind wir“), lassen sich genauere problembezogene Hypothesen als Grundlage für mögliche Lösungsansätze formulieren. An dieser Stelle muss die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen geklärt werden, sich auf Veränderungen einzulassen. Nur so wird eine Basis geschaffen, den Veränderungsimpuls konstruktiv aufzunehmen und nach konkreten Lösungen zu suchen.



2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der beschriebenen Systemkenntnis wird nun skizziert, wie sich die Schule weiterentwickeln muss, um der zunehmenden Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden.

Welche unterrichtlichen Veränderungen sind notwendig?

Welche neuen Kompetenzen müssen Lehrerinnen und Lehrer erwerben und wo ist ein solcher Kompetenzerwerb möglich (Fortbildungsmaßnahmen)?

Welche Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten müssen aufgebaut werden?

Wie können sich Kollegen und Kolleginnen bei der Veränderungsarbeit unterstützen?

Schritt 5

Eine Steuergruppe etablieren, die folgende Aufgaben übernimmt:

- Steuerung des gesamtschulischen Veränderungsprozesses in Abstimmung mit der Schulleitung
- Koordination der Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Entwicklungsfeldern

- Sicherung der Ergebniskoordination und der Information aller Kollegen und Kolleginnen
- Überprüfung der Ziele

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Die Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen und deren Einbindung in ein neues pädagogisches Konzept einer Schule stellt eine tiefgreifende Veränderung dar. Es empfiehlt sich, diesen Prozess im Rahmen einer Auftaktveranstaltung offen zu legen und zu diskutieren. Es ist notwendig, dass sich eine möglichst große Zahl der Beteiligten auf einen Veränderungsprozess dieser Ausprägung einlässt. Am Ende dieses Klärungsprozesses liegen klare Zielformulierungen vor.

In der Folgearbeit werden Umsetzungskonzepte in unterschiedlichen Feldern (Unterricht, Förderkonzept, Auswirkungen auf die Schulorganisation...) immer wieder erprobt und bei Bedarf modifiziert, um die entstehenden Konzepte als dauerhafte Struktur zu etablieren. Ein Veränderungsprozess der Unterrichtskultur wird schrittweise erfolgen und bedarf einer guten Prozessreflexion durch die Beteiligten.

Die Instrumente des Projektmanagements bieten eine gute Arbeitsgrundlage und unterstützen die Veränderungsarbeit.

Teilschritte:

- Erarbeitung eines neuen Bildes von Schule und Unterricht
Überarbeitung der pädagogischen Grundgedanken
Festlegung von Zielen
- Projektplan erarbeiten
- Kriterien zur erfolgreichen Umsetzung beschreiben, Instrumente zur Überprüfung mitdenken
- Formen des kollegialen Feedbacks als Unterstützungsinstrument installieren

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Wenn die Grundlagen für die Implementierung geschaffen sind, werden die Veränderungen in den Regelbetrieb der Schule übernommen. Es empfiehlt sich, alle Prozesse in einer ersten Implementierungsphase über einen vereinbarten Zeitraum laufen zu lassen, um Erfahrungen zu sammeln. Vereinbarte Evaluationschritte helfen, die neuen Prozesse in den Blick zu nehmen und bei Bedarf zu verbessern. Die Instrumente der Selbstevaluation bieten hier eine gute Grundlage.

Den Abschluss der Implementierung bilden die Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.

Beispiel 5:

Fusion einer Realschule und einer Werkrealschule zu einem Schulverbund

AUSGANGSSITUATION

Im Ort xy gibt es eine zweizügige Realschule mit stabilen Schülerzahlen und eine Werkrealschule. Da in der Eingangsklasse der Werkrealschule die Anzahl der Schülerinnen und Schüler bereits im zweiten Jahr zurückgeht und die Realschule sich über heterogene Lerngruppen beklagt, schlägt der Schulträger gemeinsam mit dem Schulamt einen Schulverbund vor. Die Gemeinde erhofft sich dadurch eine Stabilisierung der Schülerzahlen.

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Schritt 1:

Das Schulamt informiert beide Kollegien über die Organisation eines Schulverbundes und die sich daraus ergebenden Konsequenzen:

- nur noch eine Schulleitung
- ein gemeinsames Kollegium
- ggf. Umzug in ein anderes Gebäude
- Wegfall einer Funktionsstelle

In einem Klärungsprozess in den Kollegien der beiden Schulen werden die verschiedenen Ansichten erörtert. Aufwand und Ertrag dieser Entwicklungsmaßnahme werden abgewogen.

Schritt 2:

Die derzeitige Situation wird mit den Möglichkeiten eines Schulverbundes verglichen. Notwendige bauliche und personale Ressourcen werden festgestellt. Die Skizze eines Konzeptes entsteht.

Schritt 3:

Das Schulamt und die Gemeinde informieren in einer öffentlichen Veranstaltung die Eltern der betroffenen Schulen.

Die Einrichtung eines Schulverbundes benötigt die Bereitschaft und die Mitarbeit aller am Schulleben Beteiligten.

Schritt 4:

Die jeweilige schulische Kultur analysieren.

Welche pädagogischen Konzepte gibt es?

Wie finden die Entscheidungsprozesse statt?

Welche Teamstrukturen gibt es?

Welche Schulentwicklungsschritte liegen vor?

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Grundlage der beschriebenen Systemkenntnis werden die Planungsschritte zur Einrichtung eines Schulverbundes abgesteckt.

Schritt 5:

Eine Projektgruppe „Schulverbund“ wird eingerichtet, die in ständiger Abstimmung mit der Schulleitung und dem Schulträger Vorschläge zu folgenden Aspekten erarbeitet:

- Neukonzeption der Verbundschule
- Personalplanung
- Veränderung des Raumkonzeptes

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Zunächst geht es darum, die Rahmenbedingungen abzuklären. Ist es dem Schulträger möglich, die notwendigen räumlichen Voraussetzungen zu schaffen? Hat das Schulamt die Besetzung der Funktionsstellen geklärt? Sind beide Kollegien grundsätzlich bereit, sich auf die Veränderungen einzulassen? Sind eventuell Personalmaßnahmen notwendig?

Wenn diese Grundfragen geklärt sind, wird mit der konkreten Planungsarbeit begonnen, d.h. es gibt einen Auftrag an die Projektgruppe, einen Strukturplan und einen Ablaufplan zu erstellen.

Schritt 6:

Projektmanagement starten

- Ziele festlegen
- Arbeitsplan mit Zeitplan und Meilensteinen erstellen
- Fusion an Hand einzelner unterrichtlicher Kooperationen ausprobieren
- Konzept fertigstellen

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Nach Fertigstellung des Konzeptes, einem positiven Gemeinde-ratsbeschluss und der Genehmigung durch die Schulbehörde, kann im darauffolgenden Schuljahr der Schulverbund seine Arbeit aufnehmen.

Den Abschluss der Implementierung bilden die Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.

Beispiel 6:

Umsetzung Bildungsplan 2016

AUSGANGSSITUATION

Ein wichtiger Impuls für Schulen ist der Auftrag, einen neuen Bildungsplan umzusetzen. Unabhängig von der Schulart, wird hier im System Schule ein Veränderungsprozess initiiert, der alle bisherigen Curricula, Regeln und Absprachen betrifft und an den Schulen einen Neuorientierungsprozess auslöst. Auftrag und Ziel ist es, den Bildungsplan in vorgegebener Zeit in allen Bereichen umzusetzen. Der Bildungsplan 2016 sieht ein Stufenmodell vor, das 2016 mit der Einführung in den Klassen 1/2 und 5/6 beginnt. In den folgenden Schuljahren wird der Bildungsplan dann jährlich nach einem aufwachsenden Prinzip jeweils eine Klassenstufe mehr umfassen, bis er sich im Schuljahr 2023/2024 über alle Klassenstufen erstreckt. Alle Schulen sind gefordert, ein Umsetzungskonzept zu erarbeiten.

Der Entwicklungsweg zur Bildungsplanumsetzung im Handlungsmodell:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Um den Bildungsplan mit vertretbaren Mitteln zu implementieren, muss jede Schule ihre Organisationsstruktur kennen.

Schritt 1:

Die organisatorischen Strukturen klären:

Welche Voraussetzungen für die Bildungsplanumsetzung gibt es bezüglich

- der Fachcurricula?
- der Umsetzung der fächerübergreifenden Kompetenzen?
- der Teamstrukturen?
- der Gestaltung der Führungsprozesse?
- des schulischen Leitbilds / der pädagogischen Grundgedanken
- ...?

Inhalt

Am Anfang steht die Information. Um den Entwicklungsbedarf der Schule zu klären, sind zwei Arbeitsschritte notwendig. Zum einen benötigen alle Kolleginnen und Kollegen eine genaue Information über die Ziele und den inhaltlichen Aufbau des Bildungsplans. Zum anderen müssen sich alle arbeitsteilig einen Überblick über den aktuellen Stand der Schule in den Fächern, den fächerübergreifenden Handlungsfeldern und der

Schulentwicklung verschaffen. Aus dem Vergleich zwischen dem aktuellen Stand und den Aufgaben, die sich aus dem neuen Bildungsplan ergeben, entstehen im Sinne eines Ist-Soll-Abgleichs die notwendigen Entwicklungsfelder für die nächsten Jahre als Grundlage für einen Projektplan.

Schritt 2:

Der neue Bildungsplan wird in Bezug auf Veränderungsnotwendigkeiten überprüft. Notwendige Ressourcen für die Umsetzung werden festgestellt. Alle Kolleginnen und Kollegen werden in den Prozess einbezogen. Die erste Skizze der Bildungsplanumsetzung entsteht.

Kultur

Die Umsetzung des Bildungsplans benötigt die aktive Mitarbeit aller Kolleginnen und Kollegen. Die Schule erkennt die Chance, die bisherige Arbeit zu reflektieren, mit den neuen Zielen und Inhalten abzugleichen und so die Implementierung des neuen Plans gewinnbringend zu gestalten. Es gibt ein klares Verständnis, dass es zu den Aufgaben aller Lehrerinnen und Lehrer gehört, den Bildungsplan im Sinne des Auftraggebers umzusetzen.

Schritt 4:

Die Kommunikationskultur an der Schule als Voraussetzung zur Umsetzung des Bildungsplans reflektieren und beschreiben.

Wenn alle Beteiligten eine klare Vorstellung über das Entwicklungsvorhaben „Bildungsplan 2016“ an der Schule haben, kann in die konkrete Planung der Einführung eingestiegen werden.

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis von Systemkenntnis und Aufgabenklärung wird beschrieben, wie der Übergang zum neuen Bildungsplan ablaufen kann und welche Planungsschritte dafür notwendig sind. Folgende Fragen müssen geklärt werden:

- Welche konzeptionellen Veränderungen sind notwendig?
- Welche Regelungen (z. B. Verteilung der Kontingenzstunden) müssen angepasst werden? Wer müsste dazu eingebunden werden (z. B. GLK, Schulkonferenz)?
- Welche inhaltlichen Veränderungen in den Fächern sind notwendig?

Schritt 5

Eine Steuerungsgruppe „Bildungsplan“ etablieren, die folgende Aufgaben übernimmt:

- Steuerung des Umsetzungsprozesses in Abstimmung mit der Schulleitung
- Koordination der Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Entwicklungsfeldern
- Sicherung der Ergebnisse und der Information aller Kollegen und Kolleginnen
- Überprüfung der Zielerreichung

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Die Umsetzung des Bildungsplans ist ein klassisches Projekt und lässt sich mit den Instrumenten des Projektmanagements umsetzen.

Teilschritte:

- Erarbeitung eines Umsetzungskonzeptes
- Projektplan erarbeiten (Ziele, Arbeitsplan und Zeitplan mit Meilensteinen)
- Kommunikationsstrukturen und Verantwortlichkeiten klären
- Implementierungsplan erarbeiten

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

¿Sind die Grundlagen für die Implementierung geschaffen, kann der Bildungsplan stufenweise eingeführt werden. Bei einem so bedeutsamen Projekt lohnt es sich, als Motivationsimpuls mit einem Startritual zu beginnen. Es empfiehlt sich, alle Prozesse in einer ersten Probephase über einen vereinbarten Zeitraum laufen zu lassen, um Erfahrungen zu sammeln. Vereinbarte Evaluationsschritte helfen, die neuen Prozesse bei Bedarf zu verbessern. Die Instrumente der Selbstevaluation bieten hier eine gute Grundlage.

Den Abschluss der Implementierung bilden Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.

Beispiel 7:

Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung der Lehrkräfte und Pädagogischen Assistenten in BW / COPSOQ (Copenhagen Psychosocial Questionnaire)

AUSGANGSSITUATION

Die GWRS xyz hat bei der COPSOQ-Befragung in den Kategorien „Soziale Beziehung und Führung“ und „Spezifischer Teil für Lehrkräfte“ im Vergleich zu anderen Schulen (Referenzwerte) unterdurchschnittlich abgeschnitten. Besonders auffällig waren die Kriterien

- Soziale Unterstützung
- Gemeinschaftsgefühl
- Gemeinsame pädagogische Vorstellungen
- Konferenzen und Besprechungen / Fachliche Unterstützung

Die Schulleitung, die für sich selbst eine wichtige Unterstützung von der gründlichen Thematisierung versprach, entschied, die Ergebnisse dieser umfassenden Selbstevaluation zu einem Schwerpunktthema der Schulentwicklung für die nächsten zwei Jahre zu machen und erhielt dabei eine breite Unterstützung im Kollegium. Vor der Umfrage war der vermutete Ausgang ermittelt worden, daher kam die Darstellung der Schwächen nicht vollkommen überraschend.

Die Fragestellung lautete: „Wie können wir an unserer Schule das soziale Klima im Kollegium verbessern und die Arbeit professionalisieren?“

Die Schritte des Handlungsmodells:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Das Kollegium an der GWRS ist sehr heterogen, es gibt feste Gruppierungen; die stellvertretende Schulleiterin bekleidet das Amt noch nicht sehr lange und wurde aus dem Kollegium heraus ernannt. Im Kollegium gibt es hohe Fehlzeiten; es finden viele Konferenzen und Besprechungen statt.

Die Schulleitung hat noch keine gemeinsame Linie gefunden. Die häufigen Vertretungen erzeugen Unzufriedenheit und Klagen über die ungleiche Verteilung der Vertretungsstunden.

Schritt 1:

Die organisatorischen Strukturen klären.

Nach welchen Kriterien werden Vertretungsstunden eingeteilt? Nach welchen Kriterien werden Konferenzen und Besprechungen einberufen? Welche Formen der Zusammenarbeit gibt es? Wie wird die Kommunikation im Kollegium / innerhalb der Schulleitung / der Schulleitung mit dem Kollegium gestaltet? Spielen die Themen Gesunde Schule und Teamentwicklung eine Rolle? Welche gemeinsamen pädagogischen Konzepte wurden erarbeitet und dokumentiert?

Es entsteht ein Bild der Arbeits- und Kommunikationsstrukturen der Schule als Ausgangspunkt für die Diskussion über mögliche Veränderungen.

Schritt 2:

Welche Formen der Zusammenarbeit klappen gut? Welche vorhandenen Strukturen sind hilfreich? Welche Konzepte werden im Schulalltag aktiv umgesetzt?

Die Skizze der Stärken motivieren die Beteiligten, diese als Ausgangspunkt für die Veränderungen zu sehen und die Zusammenarbeit zu verstärken.

Inhalt

In einer gemeinsamen inhaltlichen Analyse werden die Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung beschrieben. Eine erste Hypothesenbildung schafft die Grundlage zu einer lösungs- und zielorientierten Herangehensweise.

Schritt 3:

Die Auswertung des Fragebogens steht allen Beteiligten zur Verfügung und wird in einer gemeinsamen pädagogischen Konferenz einer genauen Analyse unterzogen. Dabei sollte es möglichst vermieden werden, an dieser Stelle schon Hypothesen zu bilden.

Schritt 4:

Es werden Hypothesen über die Hintergründe der Einzelergebnisse gebildet.

Kultur

Um nachhaltige Veränderungen zu bewirken, muss die Rolle, die das Thema Gesundheit bisher gespielt hat, geklärt werden. In einer „gesunden Schule“ spielen sehr viele Faktoren eine Rolle, es geht nicht in erster Linie um die individuelle Gesundheit, sondern um alle Aspekte, die die Menschen in einer Schule, also nicht nur die Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch die Schulleitung, die Schülerinnen und Schüler, und alle anderen Mitarbeitenden in ihrem Wohlbefinden und ihrer Zufriedenheit beein-

flussen. Das Wohlbefinden der Schulleitung und der Lehrkräfte wirkt sich auf das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler aus.

Welchen Stellenwert hat das Thema Gesundheit an der Schule? Welche Maßnahmen zur Entlastung sind an der Schule etabliert? Was trägt zur Entlastung der Kolleginnen und Kollegen / der Schulleitung bei? Wer entlastet wen? Welche Feedback- / Kommunikationsmöglichkeiten dienen der Entlastung des / der Einzelnen? Welche Rolle spielt die Schulleitung?

Schritt 5:

Die Kultur der Schule im Umgang mit Veränderungsnotwendigkeiten beschreiben.

Die Hypothesen werden auf ihre Richtigkeit hin überprüft und als Lösungsansätze formuliert. Dazu muss die Bereitschaft der Kolleginnen und Kollegen und der Schulleitung geklärt werden, sich auf mögliche Veränderungen einzulassen. Nur, wenn diese Bereitschaft vorhanden ist, können die Veränderungsimpulse konstruktiv in konkrete Lösungen umgesetzt werden. Die Fragen an alle können lauten: „Was kann ich selbst zur Lösung beitragen?“ „Welche meiner Fähigkeiten kann ich dazu nutzen?“.

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der beschriebenen Systemkenntnis werden Möglichkeiten zur Stärkung der im Fragebogen aufgezeigten Entwicklungsaspekte erarbeitet. Welche strukturellen Veränderungen sind notwendig? Welche Formen der Zusammenarbeit müssen gefördert werden? Welche pädagogischen Konzepte sollen entwickelt werden? Welche Veränderungen kann die Schulleitung vornehmen? Welche Formen der Regelkommunikation zwischen Schulleitung und Kollegium kann es geben? Welche Formen der externen Unterstützung können beansprucht werden?

Schritt 6:

Eine Steuergruppe mit folgenden Aufgaben wird eingerichtet:

- Steuerung des Veränderungsprozesses in Absprache mit der Schulleitung
- Koordination von Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Entwicklungsfeldern
- Sicherung der Ergebnisse und Information an alle Beteiligten
- Überprüfung der Zielerreichung

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Es kann für eine Schule ein Paradigmenwechsel sein, wenn das Thema Gesunde Schule ein prominentes der Schulentwicklung wird. Um nötige Veränderungsprozesse auf den Weg zu bringen, empfiehlt es sich, einen Pädagogischen Tag als Auftaktveranstaltung dafür zu nutzen, um sorgfältig klare Ziele und den Zielen entsprechende Maßnahmen herauszuarbeiten. Es müssen Ziele für unterschiedliche Themen formuliert werden, und Maßnahmen, die innerhalb eines bestimmten Zeitrahmens erprobt, immer wieder reflektiert, modifiziert und nach Ablauf des Zeitrahmens evaluiert werden.

Teilschritte:

- Ziele formulieren für die Entwicklung einer guten Zusammenarbeit und der gegenseitigen fachlichen Unterstützung, gemeinsamer pädagogischer Vorstellungen, einer effektiven Konferenz- und Besprechungskultur
- Projektplan erstellen
- Kriterien für die erfolgreiche Umsetzung beschreiben und Instrumente zur Überprüfung auswählen
- Leitbild überarbeiten

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Wenn die Grundlagen für die Implementierung geschaffen sind, werden die Veränderungen festgeschrieben. Durch die Bearbeitung des Themas „Umsetzung der Ergebnisse der Mitarbeiterbefragung“ werden sich vermutlich alleine durch die Thematisierung des Veränderungsbedarfs allmählich Kommunikationsstrukturen verbessern; dennoch ist es notwendig, die vereinbarten Veränderungsschritte schriftlich zu dokumentieren. Den Abschluss der Implementierung bilden die Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.



Beispiel 8: Einrichtung einer inklusiven Schule

AUSGANGSSITUATION

Die Pflicht zum Besuch einer Sonderschule für Kinder und Jugendliche mit einem sonderpädagogischen Bildungsanspruch wird mit dem Schuljahr 2015/16 abgeschafft. Eltern können ab dem Schuljahr 2015/16 wählen, ob ihr Kind eine allgemeine Schule besuchen soll oder ein Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum. Entscheiden sie sich für ein inklusives Bildungsangebot, wird ihm Rahmen einer Bildungswegekonzferenz unter der Mitwirkung der Eltern entschieden, welcher Lernort der geeignete ist. Die Schulverwaltung steuert die Organisation der inklusiven Bildungsangebote und übernimmt die Schulangebotsplanung in Absprache mit den Schulen. Inklusive Bildungsangebote werden bei zieldifferentem Unterricht grund-

sätzlich gruppenbezogen gestaltet, weil damit die Bedürfnisse der Kinder besser berücksichtigt werden können. Inklusive Bildungsangebote werden in pädagogischer Kooperation zwischen den Lehrkräften der allgemeinen Schulen und Sonderpädagogen gestaltet. Die staatlichen Schulämter sorgen für eine enge und differenzierte Unterstützung, indem den Schulen qualifizierte Beratung und Hilfen durch Praxisbegleiterinnen und Praxisbegleiter, sowie Fachberaterinnen und Fachberatern Schul- und Unterrichtsentwicklung angeboten wird. Es muss ein grundlegendes Konzept zur Entwicklung einer inklusiven Schule erarbeitet werden, wobei selbstverständlich auch das Kollegium einbezogen wird, denn inklusive Bildungsangebote sind eine Aufgabe für die gesamte Schule, also nicht nur für einzelne Personen oder Gruppen. Die Heterogenität aller am Schulleben Beteiligten wird bewusst in den Schulentwicklungsprozess einbezogen und immer wieder reflektiert.

Die Fragestellung bei der Einrichtung einer inklusiven Schule lautet: „Wie können wir an unserer Schule Veränderungen so vor-

nehmen, dass Schülerinnen und Schüler mit einem umfassenden Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot am gemeinsamen Unterricht teilnehmen können?“ Die Vorgaben der Bildungspläne der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte sind dabei ebenso zu berücksichtigen wie der höchst individuelle Bildungsbedarf und die sonderpädagogischen Maßnahmen, die erforderlich sind, um ein Höchstmaß an Aktivität und Teilhabe von jungen Menschen mit Behinderung zu ermöglichen.

Der Weg zu einer inklusiven Schule lässt sich im Handlungsmodell beschreiben:

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur:

Schritt 1:

Den rechtlichen Rahmen klären (hier auch: Hinweis auf die UN-Behindertenrechtskonvention). Daraus ergeben sich der Handlungsspielraum und die Grenzen der inklusiven Schule.

Schritt 2:

Die organisatorischen Strukturen klären:

- Welche baulichen Voraussetzungen für eine inklusive Schule müssen gegeben sein (z.B. Fahrstuhl, barrierefreier Zugang, Raumakustik, andere bauliche Hilfsmittel)?
- Wer sind die Beteiligten an einem sonderpädagogischen Bildungsweg?
- Welche Bildungsangebote benötigt die Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler, die aufgenommen werden sollen? Welche Mittel müssen dafür zusätzlich zur Verfügung gestellt werden?
- Wie wird die Zusammenarbeit mit der Schulverwaltung in Bezug auf die Kooperation der Allgemeinpädagogik und der Sonderpädagogik gestaltet, wenn es um die Schulangebotsplanung und die Ausgestaltung inklusiver Bildungsangebote geht?
- Welche Formen der Zusammenarbeit gibt es mit externen Institutionen, mit Schulbegleiter/innen, Assistent/innen, Praxisbegleitenden, sonderpädagogischen Diensten der Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren? Welche Vereinbarungen müssen mit ihnen getroffen werden?
- Wie werden die Übergänge in weiterführende Schulen organisiert? Welche Kontakte gibt es?
- Gibt es schon Netzwerke zur Inklusion an Schulen?
- Welche Informationsquellen gibt es?
- Welche personalen Ressourcen sind erforderlich?

Schritt 3:

Die erforderlichen neuen organisatorischen Strukturen werden mit den vorhandenen abgeglichen:

- Welche der in Schritt 2 genannten baulichen Voraussetzungen erfüllen wir bereits?
- Besteht schon Kontakt zu außerschulischen Ansprechpersonen für inklusive Schulen?
- Wie werden die Informationsquellen gesammelt und analysiert?
- Welche strukturellen Veränderungen sind notwendig?
- Wie wird neue Information für das Kollegium aufbereitet und Relevantes für die Schule dokumentiert?
- Wie werden die schulischen Gremien in diese Prozesse einbezogen?
- Wie werden Eltern einbezogen?

Aus den Schritten 2 und 3 ergeben sich zwei Darstellungen für die Rahmenbedingungen:

1. Was haben wir schon, womit sind wir vertraut, welche Kontakte bestehen?
2. Was brauchen wir noch?

Inhalt:

Die unterschiedlichen Aspekte einer inklusiven Schule werden diskutiert und zu den Rahmenbedingungen der Schule in Beziehung gesetzt. Die Auswirkungen auf die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer werden erörtert, möglicher Unterstützungsbedarf dokumentiert.

Das Angebot der Schule darf dabei keinesfalls außer Acht lassen, dass auch begabte und leistungsfähigere Kinder gefördert und ihren Bedürfnissen entsprechend unterrichtet werden müssen. Es ist möglich, und schließt die Teilhabe an der Klassengemeinschaft und an außerunterrichtlichen Aktivitäten von Kindern mit sonderpädagogischem Bildungsanspruch nicht aus, den Unterricht so zu rhythmisieren, dass es gemeinsamen Unterricht mit gemeinsamen und / oder individuellen Lernzielen und getrennten Unterricht gibt.

Schritt 4:

Alle bisher eingeholten Informationen stehen dem Kollegium zur Verfügung und werden in einer GLK ausführlich analysiert, erörtert und auf die Schule bezogen. Diese GLK sollte von der Schulleitung mit zwei bis drei Lehrpersonen vorbereitet und moderiert werden.

Wesentliche Punkte werden für alle sichtbar auf Moderationswänden festgehalten. Mögliche Themen könnten sein:

- Rahmenbedingungen
- Raumbedarf
- Zeitstrukturen / Stundenpläne / Rhythmisierung
- Unterstützungsbedarf
- (kontinuierliche) Fortbildungsangebote
- Unterrichtsformen / Lernformen (z.B. mit unterschiedlichen Inhalten)
- Klären der Zuständigkeiten und Verantwortungsbereiche zwischen Lehrkräften der allgemeinen Schule und Lehrkräften der Sonderpädagogik.
- Betreuungsangebote / Übernahme von Betreuungsaufgaben
- Kenntnis der unterschiedlichen Behinderungen

Es sollte vermieden werden, einzelne Punkte zu bewerten oder Hypothesen über den möglichen Erfolg der Veränderung zu bilden.

Kultur:

Die Veränderung zu einer inklusiven Schule bedeutet, dass die pädagogischen Grundsätze, das Leitbild und andere schulspezifische Vereinbarungen einem neuen Gesamtkonzept angepasst werden müssen.

Daher ist es wichtig, alle Beteiligten: Lehrpersonen, Eltern, Schülerinnen und Schüler, über die geplante Entwicklung zu informieren und sie zu Wort kommen zu lassen.

Schritt 5:

Die Bereitschaft aller am Schulleben Beteiligten, eine inklusive Schule mitzutragen, wird in den Gremien der Schule thematisiert. Allen Aspekten wird Raum gegeben, der Beschluss aber nicht in Frage gestellt, da ein inklusives Bildungsangebot keinem Kind / Jugendlichen verweigert werden kann.

Es geht darum, die eigene Haltung zur Inklusion, insbesondere zum inklusiven Unterricht, zu reflektieren und zu erkennen, dass eine positive Grundeinstellung aller auch allen zugute kommt.

Schritt 6:

Das Unterrichten von Kindern mit sehr unterschiedlichen Bedürfnissen erfordert Entlastungsmaßnahmen für die Lehrerinnen und Lehrer.

In einer GLK werden die folgenden Fragen thematisiert und Lösungsstrategien entwickelt:

- Welche Maßnahmen können zur Entlastung der Kolleginnen und Kollegen und der Schulleitung beitragen (Supervision

/ Intervention / Coaching / Hospitationen – auch an anderen Schulen)?

- Wie soll in Konfliktsituationen / mit Krisen / mit Störungen verfahren werden? Welche Erfahrungen gibt es an anderen inklusiven Schulen?
- Welche besonderen Kompetenzen einzelner können genutzt werden?
- Welche Rolle spielt die Schulleitung?

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der Schritte 1–6 wird skizziert, wie sich die Schule verändern muss, wenn sie Kinder mit besonderem Förderanspruch unterrichtet.

Inklusion erfordert Schulentwicklung auf allen drei Ebenen: Organisationsentwicklung (OE), Personalentwicklung (PE), Unterrichtsentwicklung (UE). Unterstützung können auch hier Fachberater Schulentwicklung (FBS) und Fachberater Unterrichtsentwicklung (FBU) leisten. Verantwortlich für alle Felder der Schulentwicklung ist die Schulleitung, die daher unbedingt Qualifizierungsangebote wahrnehmen sollte, denn nicht nur die Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch die Schulleitung benötigen Begleitung und Beratung. Es bedeutet für sie auch eine Entlastung, wenn sie bestimmte Aufgabenbereiche delegieren kann und die Zuständigkeiten für alle Themen der Inklusion geklärt sind.

Der Elternwunsch ist maßgeblich für die Aufnahme des Kindes in die Regelschule. Ein Gutachten, erstellt auf der Grundlage einer umfassenden Diagnostik, stellt den sonderpädagogischen Anspruch auf ein entsprechendes Bildungsangebot fest. Die Schulverwaltung nimmt auf der Grundlage sonderpädagogischer Gutachten und unter Berücksichtigung schulischer Kontexte eine Ressourcenzuteilung vor. Im Rahmen von Bildungswegekongressen kann darüber hinaus vereinbart werden, wie die Zusammenarbeit zwischen Schule und Schulverwaltung und ggf. weiteren Kosten- und Leistungsträgern wie z.B. Jugendamt und Sozialamt gestaltet wird. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass der Schule bei allen Partnern feste Ansprechpersonen zur Verfügung stehen.

Schritt 7:

Es werden Planungsschritte erarbeitet. Dabei wird, wie oben beschrieben, berücksichtigt, dass eine inklusive Schule keine rein innerschulische Angelegenheit ist, sondern nur in einer engen Zusammenarbeit mit anderen Unterstützungssystemen gelingen kann.

Folgende Fragen müssen geklärt werden:

Schulträger:

- Kann der Schulträger die notwendigen baulichen Veränderungen schaffen?
- Welche sächlichen Ressourcen stellt er zur Verfügung?

Organisationsentwicklung:

- Welche Auswirkungen hat die Veränderung auf die Schulorganisation?
- Welche strukturellen Veränderungen sind notwendig?
- Wer wird an der Ressourcenplanung beteiligt? Wer hat welchen Ressourcenanspruch?
- Wie soll die Dokumentation von Zuständigkeiten erreicht werden (Organigramm)?

Personalentwicklung:

- Welche Formen der Zusammenarbeit müssen gefördert werden?
- Wie können Kolleginnen und Kollegen sich gegenseitig unterstützen? (Untersuchungen haben nachgewiesen, dass Gesundheit und Zufriedenheit stark davon abhängen, wie intensiv über möglichst viele Themen der Austausch und die Zusammenarbeit gelingen).
- Welche Teamentwicklungsstrukturen müssen aufgebaut werden?
- Welche neuen Kompetenzen müssen Lehrerinnen und Lehrer erwerben? Welche Qualifizierungsmaßnahmen gibt es?
- Wie kann erreicht werden, dass alle Beteiligten eine gemeinsame Sprache sprechen (Terminologie und Haltung)?

Unterrichtsentwicklung:

- Wer bietet fachliche und pädagogische Unterstützung bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung, bei der Förderplanung und kooperativen Bildungsplanung?
- Wie können zieldifferenter Unterricht und gruppenbezogene Angebote entwickelt werden?
- Welche Aspekte des Classroom-Managements sind für den Unterricht hilfreich und für ein sozialverträgliches Schul- und Klassenklima, in der Heterogenität wahrgenommen und akzeptiert wird, unverzichtbar?
- Welche unterrichtlichen Veränderungen in Bezug auf differenzierten und individualisierten Unterricht sind notwendig?
- Welche unterschiedlichen Unterrichtskonzepte benötigen wir für die individuellen Bedürfnisse der seelisch, geistig oder körperlich zu fördernden Kinder? Wer arbeitet sie mit uns aus?

- Wie werden die Perspektiven der Kinder ohne Behinderung berücksichtigt, so dass alle Schülerinnen und Schüler den für sie bestmöglichen Bildungsabschluss erreichen können?
- Welche pädagogischen Grundsätze, Vereinbarungen müssen überarbeitet werden?

Kommunikationskultur:

- Welche Formen der Regelkommunikation zwischen Schulleitung und Kollegium kann es geben? Welche zwischen der Schule und den externen Unterstützungsteams?
- Wie muss die Kommunikation und Zusammenarbeit mit den Eltern aller Schülerinnen und Schüler gestaltet werden? Wie werden Eltern von Kindern mit einem sonderpädagogischen Bildungsanspruch in die Schulgemeinschaft integriert?
- Über welche Wege erfolgt der Informationsfluss? Wie wird Wissensmanagement gestaltet und gewährleistet?

Unterstützungssysteme:

- Welche Formen der externen Unterstützung können beansprucht werden? Wer bietet sie an?
- Welche Handreichungen / Literatur gibt es zum Thema?

Es ist zu empfehlen, dass verschiedene kleine (zwei bis drei Personen) Arbeitsgemeinschaften, gebildet werden, die die notwendigen Informationen einholen und für die Schule zur Diskussion aufbereiten.

Schritt 8:

Eine Planungsgruppe „Inklusive Schule“ übernimmt in Absprache mit der Schulleitung folgende Aufgaben:

- Steuerung des Veränderungsprozesses
- Koordination der Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Entwicklungsfeldern
- Steuerung des Informationsflusses
- Sicherung der Ergebnisse und deren Zusammenführung
- Überprüfung der Zielerreichung zu einem bestimmten Zeitpunkt

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Die Entwicklung einer inklusiven Schule ist ein Paradigmenwechsel und ein Prozess, der sich über einen langen Zeitraum erstreckt und sich neuen Anforderungen immer wieder anpassen muss. Auch hier eignet sich das Projektmanagement als Instrument der Organisation.

In den Schritten 1–8 wurden

- die Rahmenbedingungen geklärt
- Vereinbarungen mit dem Schulträger darüber getroffen, wie die räumlichen Voraussetzungen geschaffen werden können
- die beteiligten Unterstützungssysteme benannt
- alle Gremien an der Diskussion beteiligt
- notwendige Anpassungen der pädagogischen Grundsätze diskutiert

Teilschritte:

1. Ein Konzept zur Inklusion erstellen
2. Ziele formulieren
3. Projektstruktur- und Projektablaufplan erstellen (Arbeits- und Zeitplan mit Meilensteinen)
4. Verantwortungen klären
5. Kooperationen vereinbaren und Austausch organisieren
6. Formen des kollegialen Feedbacks als Unterstützungsinstrument installieren
7. Dokumentationen gewährleisten
8. Regelmäßige Reflexionsphasen einplanen

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Wenn die Grundlagen für die Implementierung geschaffen sind, wird die Einschulung von Kindern oder Jugendlichen mit speziellem Förderbedarf gut vorbereitet sein. Es ist wichtig, alle Beteiligten frühzeitig zu informieren und mit einem gemeinsamen Start zu beginnen.

Vereinbarte Selbstevaluationen helfen, die neuen Prozesse bei Bedarf zu verbessern.

Den Abschluss bilden die Prozessbeschreibungen, die die Prozesse als Regelprozesse verankern.

Die weitere Steuerung wird mit den Instrumenten des Prozessmanagements durchgeführt.

Siehe auch: Handreichung Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote, erstellt vom Landesinstitut für Schulentwicklung.

Die Regierungspräsidien und einige Schulämter in BW haben ausführliche und hilfreiche Publikationen zum Thema Inklusion veröffentlicht.

Beispiel 9:

Beratungskonzept in der Grundschule

AUSGANGSSITUATION

Nach Rückmeldungen von Seiten der Eltern scheint die Beratung im Hinblick auf den weiteren Bildungsweg und die anstehende Wahl der weiterführenden Schule durch die Lehrkräfte einer Grundschule recht unterschiedlich gehandhabt zu werden. Die Grundschule möchte daher das Beratungskonzept des Landes systematischer umsetzen.

1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

Struktur

Die vierzügige Grundschule liegt in einem Einzugsbereich, in dem Kinder mit sehr unterschiedlichem Bildungshintergrund unterrichtet werden. Die Klassenlehrerinnen und -lehrer wechseln in den Stufen 1/2 und 3/4 nicht, aber alle Lehrkräfte übernehmen je nach Bedarf jeweils diese beiden Jahrgänge. Das bedeutet, dass alle Lehrpersonen mit der Beratung für die weiterführenden Schulen befasst sind.

Schritt 1:

Die Schulleitung und das Kollegium müssen sich mit dem „Drei-Säulen-Modell der Beratung“ des Beratungskonzepts Baden-Württembergs vertraut machen und darstellen, welche Veränderungen damit einhergehen.

- Säule 1: Durchgängige und verlässliche individuelle Beratung und Information der Eltern von Anfang an durch die Klassenlehrerin / den Klassenlehrer und ggf. die Fachlehrkraft
- Säule 2: Verstärkte Beratungs- und Informationsangebote für Eltern einer Klassenstufe (oder jahrgangsübergreifend) neben den Klassenpflegschaftssitzungen
- Säule 3: Zusätzliche Beratung durch besonders ausgebildete Beratungslehrkräfte

Schritt 2:

Die organisatorischen Strukturen werden erarbeitet und damit folgende Fragen geklärt:

- Welche Formen der Beratung nutzen wir schon?
- Womit sind wir vertraut?
- Wer sollte beteiligt werden (Kooperation)?
- Welche Informationsquellen gibt es?
- Was brauchen wir noch?

Inhalt

Die inhaltlichen Aspekte werden diskutiert und zu den Rahmenbedingungen der Schule in Beziehung gesetzt. Möglicher Unterstützungs- und Fortbildungsbedarf wird diskutiert und dokumentiert.

Schritt 3:

Alle bisher eingeholten Informationen stehen dem Kollegium zur Verfügung. In einer GLK werden wesentliche Punkte (Zeitstrukturen, Fortbildungsangebote, Kooperationsmöglichkeiten, ...) übersichtlich dargestellt.

Kultur

Die Abschaffung der verbindlichen Grundschulempfehlung bedeutet, dass sich die Beratungskultur der Schule verändern wird und, möglicherweise, dass auch pädagogische Grundsätze und andere schulartspezifische Vereinbarungen dem Gesamtkonzept angepasst werden müssen.

Schritt 4:

Die Beratung von Kindern mit sehr unterschiedlichem Hintergrund und großer Heterogenität (Leistungsniveau, Zusammenarbeit mit den Eltern, sprachliche Herausforderungen, ...) erfordert eine differenzierte und angemessene Gesprächsführung und genaue Abstimmungen im Kollegium. Die Herausforderungen, die damit und mit einem entsprechenden Qualifizierungsbedarf der Kolleginnen und Kollegen verbunden sind, werden erarbeitet und in einer Übersicht dargestellt.

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Auf der Basis der Schritte 1-4 wird skizziert, wie das Beratungskonzept für die Schule aussehen könnte.

Schritt 5:

Es werden Planungsschritte erarbeitet. Diese Aufgabe kann eine Arbeitsgruppe übernehmen.

Schritt 6:

Eine Planungsgruppe übernimmt

- die Steuerung des Veränderungsprozesses
- die Fortbildungsplanung
- die Steuerung des Informationsflusses
- die Sicherung der Ergebnisse
- die Planung der Selbstevaluation und die Steuerung der möglichen Modifikation des Konzepts entsprechend der Ergebnisse der Selbstevaluation

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Die Erarbeitung, Durchführung und Reflexion eines neuen Konzeptes ist, um die Nachhaltigkeit und möglicherweise notwendige Anpassungen zu gewährleisten, ein Schulentwicklungsprozess, der auch andere Veränderungsprozesse nach sich ziehen kann.

In den Schritten 1–6 werden die Rahmenbedingungen geklärt, Fortbildungen organisiert und notwendige Anpassungen an die pädagogischen Grundsätze formuliert. Die konkrete Planungsarbeit umfasst folgende Teilschritte:

- das Konzept schriftlich formulieren
- Ziele festlegen
- einen Projektstrukturplan und einen Projektablaufplan erstellen (Arbeits- und Zeitplan mit Meilensteinen)
- Verantwortungen klären
- Kooperationen vereinbaren und Austausch organisieren
- Reflexionsphasen einplanen
- die Dokumentation gewährleisten

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Wenn die Grundlagen geschaffen sind, kann das Beratungskonzept eine Probephase (ein Schuljahr) durchlaufen.

Den Abschluss bildet die Prozessbeschreibung, die den Prozess als Regelprozess verankert.

Siehe auch: Übergang Grundschule – weiterführende Schulen. Die neue Grundschulempfehlung – Beratung von und mit Eltern. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Baden-Württemberg, Referat 33, in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schulentwicklung.



Beispiel 10:

Den Prozess „Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen erwerben und nachweisen“ neu gestalten und nachhaltig implementieren

In einem Gymnasium werden für die Schülerinnen und Schüler zum Eintritt in die neue Schulart Einführungstage organisiert. Sie lernen bei einer Schulrally alle wichtigen Orte der Schule kennen, sie werden mit der Hausordnung und dem Jahresrhythmus der Schule vertraut gemacht. Zusätzlich werden von den Lehrerinnen und Lehrern mehrere Module zum Thema „Lernen lernen“ angeboten. Das Kollegium erhofft sich dadurch, dass die Schülerinnen

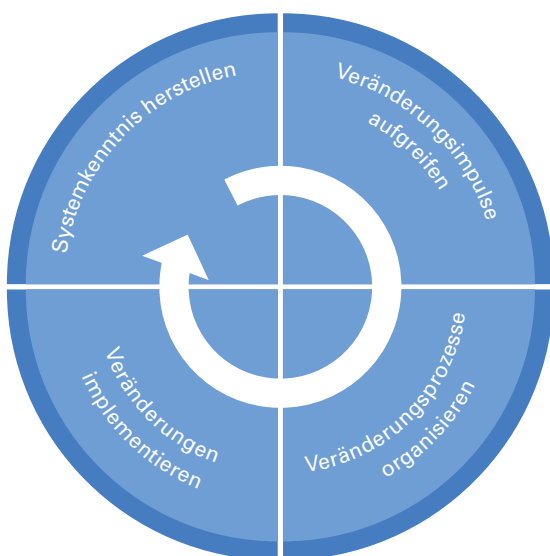
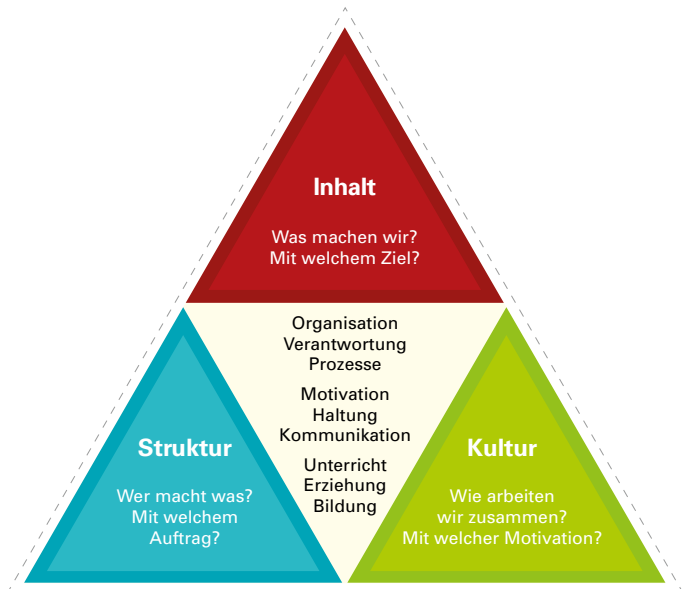
und Schüler selbstständig Referate, Präsentationen und GFS in einheitlicher Form erstellen und präsentieren können.

Eine Evaluation direkt zum Abschluss der Einführungstage ergibt regelmäßig, dass die Schülerinnen und Schüler sich gut in die Schule eingeführt fühlen. Sie melden zurück, dass sie die Einführungstage als hilfreich und lehrreich empfanden.

Die schon zu Beginn vermittelten Kompetenzen werden in jedem Schuljahr wiederholt und vertieft. Alle neu eingeführten Methoden bauen aufeinander auf. Dennoch beklagen die Lehrerinnen und Lehrer zunehmend, dass die Schülerinnen und Schüler die schuleinheitlichen Zitierregeln nicht anwenden und auch die „Grundlagen guter Präsentationen“, wie sie seit den Einführungstagen immer wieder vermittelt werden, spiegeln sich in den Schülerpräsentationen nur unzureichend wieder. Andererseits klagen die Schülerinnen und Schüler über die uneinheitliche Gewichtung der Kriterien für die Präsentation durch die Lehrerinnen und Lehrer.

In der wöchentlichen Schulleitungssitzung wird das Problem erörtert. Man sieht einerseits die sehr positiven Rückmeldungen zu den Einführungstagen generell und möchte auf jeden Fall daran festhalten. Das Thema „Lernen lernen“ soll aber auf eine bessere Basis gestellt werden. Schülerinnen und Schülern sollen die grundlegenden Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen systematisch und nachhaltig vermittelt werden. Außerdem erscheint es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler die Bewertungsrichtlinien für Präsentationen, Referate und GFS, die einheitlich über alle Fächer und Jahrgangsstufen gelten sollen, kennen.

Wie dieser Anspruch bei der Vielfalt der Schülerschaft und des Lehrerkollegiums erreicht werden kann, lässt sich im folgenden Handlungsmodell darstellen.



1. SYSTEMKENNTNIS HERSTELLEN

In einem ersten Schritt ist immer zu fragen: Was machen wir bereits mit welchem Ziel? Wer macht es in wessen Auftrag? Wie funktionieren Absprachen und Zusammenarbeit?

Inhalt

Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen sind grundlegend für das lebenslange Lernen. Da die Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler sehr unterschiedlich sind, soll im Rahmen der Einführungstage eine Basis geschaffen werden, auf der im laufenden Unterricht und in den darauf folgenden Schuljahren aufgebaut werden kann.

Es sind zunächst folgende Fragen zu klären: Welche Kompetenzen in Bezug auf das Erstellen und Präsentieren von Referaten und später von GFS werden von den Schülerinnen und Schülern erwartet? Nach welchen Kriterien werden sie bewertet?

Schritt 1:

Gewünschte und vom Bildungsplan geforderte Kompetenzen und entsprechende Bewertungskriterien zusammentragen.

Struktur

Sicher gibt es Absprachen darüber, welche Lehrpersonen an den Einführungstagen was unterrichten. Vielleicht gibt es innerhalb des Kollegiums ein abgestimmtes Methodencurriculum, sowie abgestimmte Vorgaben für das Erstellen und Bewerten von Referaten, Präsentationen und GFS. Es stellt sich die Frage: Wer macht was aufgrund welcher Vorgabe oder Absprache?

Schritt 2:

Vorhandene Absprachen und Vereinbarungen sowie deren Umsetzungspläne zusammenstellen.

Kultur

Da sich die Fachschaften generell über Leistungskriterien und Leistungsmessung verbindlich absprechen müssen, sind die Bewertungskriterien zur Beurteilung der GFS und anderer Präsentationen in den Fachkonferenzen zu beschließen. Die Beschlüsse werden in den Protokollen festgehalten.

Wenn wir davon ausgehen, dass es Vereinbarungen gibt, ist zu fragen, inwieweit sie umgesetzt oder warum sie nicht eingehalten werden. Diese sind Fragen der Motivation und der Verbindlichkeitskultur.

Schritt 3:

Gespräche mit den betroffenen Kolleginnen und Kollegen: Werden alle Vereinbarungen umgesetzt? Wenn nicht: Was sind die Gründe dafür? Was brauchen die Kolleginnen und Kollegen, damit die Einhaltung zukünftig gewährleistet ist?

Wenn diese Analyse abgeschlossen ist, hat das Schulleitungsteam einen guten Einblick in die derzeit gelebte Praxis. Hieraus lassen sich Schlussfolgerungen für das weitere Vorgehen ableiten.

2. IMPULSE AUFGREIFEN

Auf der Basis dieser umfassenden Systemkenntnis wird nun skizziert, wie umfangreich der Veränderungsbedarf ist. Sind die Veränderungen so umfangreich, dass eine Projektgruppe aus unterschiedlichen Fachleuten, die Problematik grundlegend bearbeiten sollte? Oder sind nur geringe Veränderungen notwendig, wie beispielsweise die Anpassung der Bewertungskriterien in ein oder zwei Fächern? Dann wäre das schnell zu erledigen.

Vermutlich ist das Problem in diesem Fall auf zwei Ebenen zu finden: Einerseits wird es pädagogisch-didaktisch (Wer macht was im Schulalltag nach den Einführungstagen?) nicht zu Ende gedacht worden und es mangelt andererseits an der konsequenten Umsetzung der getroffenen Absprachen.

Es ginge dann weniger um eine inhaltliche Diskussion als vielmehr um eine Beschreibung und Abstimmung des gesamten Ablaufs: Ein klassischer Fall für das Prozessmanagement.

Schritt 4:

Einrichten einer Arbeitsgruppe, die den Prozess „Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen erwerben und nachweisen“ strukturiert, beschreibt und evaluiert.

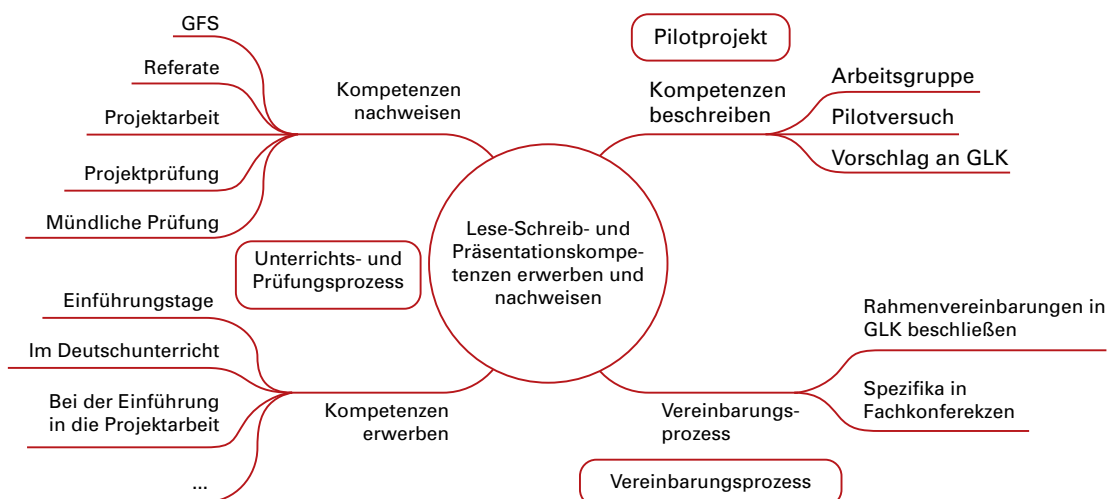
3. VERÄNDERUNGSPROZESS ORGANISIEREN

Die Arbeitsgruppe wird sich zunächst einmal ein Bild von der Komplexität ihrer Aufgabe machen. Dazu könnte sie sich eine Mindmap erstellen.

Schritt 5:

Auf der Basis der Schritte 1 bis 3 (Systemkenntnis herstellen) und eines Brainstormings eine Mindmap erstellen.

Das Ergebnis könnte eine Mindmap entsprechend der abgebildeten Prozesslandkarte sein.



Je nach dem, was bereits vorliegt, könnte es notwendig sein, die gewünschten Kompetenzen neu zu beschreiben, zu testen und dann in die kollegiale Diskussion zu geben.

Es folgt ein Prozess der Vereinbarung. Da neben schuleinheitlichen Kompetenzen und Bewertungskriterien eventuell auch noch fachspezifische Ergänzungen sinnvoll sind, könnte sich ein mehrstufiger Abstimmungsprozess ergeben.

Teil der Vereinbarungen ist der Unterrichts- und Prüfungsprozess. Es sollte eindeutig geklärt werden, wann und wo die Schülerinnen und Schüler die gewünschten Kompetenzen erwerben können. Hierzu sind detaillierte Absprachen erforderlich.

Schließlich erscheint es sinnvoll zu vereinbaren, bei welchen Gelegenheiten die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen im Rahmen von Leistungsbeurteilungen nachweisen müssen.

Die Hauptäste „Kompetenzen beschreiben“, „Kompetenzen vereinbaren“, „Kompetenzen erwerben“ und „Kompetenzen nachweisen“ stellen vier voneinander abgrenzbare Prozesse dar. Gemeinsam bilden sie die Prozesslandkarte „Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen erwerben und nachweisen“.

Auf der Basis dieses Mindmaps kann die Arbeitsgruppe die eigene Arbeit planen. Folgende Aufgaben müsste die Arbeitsgruppe erledigen:

- Einen Ablauf vorschlagen, wie das Kollegium zu einer Vereinbarung über die geforderten Kompetenzen kommt.
- Einen Vorschlag unterbreiten, wann, wo und von wem den Schülern die notwendigen Kenntnisse vermittelt werden.
- Einen Vorschlag unterbreiten, für welche Bewertungssituationen die vereinbarten Bewertungskriterien anzuwenden sind.

Die Vorgehensweise entspricht dem Projektmanagement und die Darstellung der Planung erfolgt in einem Projektplan.

Projektplan siehe Anhang zu diesem Beispiel

In einem ersten Plan ist der Erarbeitungsprozess dargestellt. Rechtzeitig vor Schuljahresende muss das Kollegium entscheiden, wie im kommenden Schuljahr vorgegangen werden soll. Alle beteiligten Lehrerinnen und Lehrer sind über die entsprechenden Fachkonferenzen und die GLK in den Prozess eingebunden.

4. VERÄNDERUNGEN IMPLEMENTIEREN

Die Umsetzung beginnt im neuen Schuljahr mit den Einführungstagen und findet seine Fortsetzung im normalen Unterricht. Jedes beteiligte Fach bzw. jede beteiligte Lehrkraft weiß, was wann zu tun ist, damit die Schülerinnen und Schüler die vereinbarten Kompetenzen erwerben und nachweisen können.

Eine erste Evaluation findet unmittelbar nach den Einführungstagen statt. Sie überprüft, ob die Vereinbarungen umgesetzt werden konnten, ob diese Art der Umsetzung von Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern als sinnvoll erlebt wurde und in welchem Ausmaß die Kompetenzen von den Lernenden angewendet werden können (Arbeitsprobe). Weitere Evaluationen und sich daraus ergebende Modifikationen erfolgen in den höheren Klassenstufen.

Auf der Basis dieser Erkenntnisse wird der Plan für die Einführung und Umsetzung der Methoden für alle Klassenstufen für das folgende Schuljahr erstellt.

Schließlich ist es sinnvoll, den Fortschritt des Kompetenzerwerbs in den Fachkonferenzen während des Schuljahres aufmerksam zu verfolgen und Änderungswünsche in den Fachkonferenzen und gegebenenfalls in der GLK zu diskutieren und zu beschließen.

Dieser Vorgang der Umsetzung, Überprüfung und Anpassung findet nun in allen Folgejahren statt. Natürlich wird der Prozess immer stabiler und die Änderungen werden weniger.

Damit es für alle beteiligten Lehrerinnen und Lehrer und für die Schulleitung eine verlässliche Handlungsgrundlage gibt, ist es sinnvoll, die Prozesslandkarte und die einzelnen Prozesse detailliert zu beschreiben.

Ausgehend von gemeinsam vereinbarten Zielen beschreibt eine Prozesslandkarte die Prozesse, die gestaltet werden müssen, damit die Schülerinnen und Schüler die gewünschten Kompetenzen erwerben und zeigen können (Beispiel siehe oben).

Die einzelnen Prozesse werden in Prozessbeschreibungen beschrieben.

Für die drei Prozesse könnten die vereinfachten Prozessbeschreibungen wie folgt aussehen:

Prozesslandkarte: Lese-, Schreib- und Präsentationskompetenzen erwerben und nachweisen						
Prozessbezeichnung: Vereinbarungsprozess					Verantwortlich: StR Pauker	
Prozessziele: Die Kompetenzraster „Präsentationskompetenzen“ und „Erstellen von Refera-ten und GFS“ sowie die entsprechenden Bewertungs-richtlinien sind von der GLK als verbindliche Grundlage für alle Fachkonferenzen für das kommende Schuljahr verabschiedet. Die Fachkonferenzen haben die oben genannten Kompetenzraster um ihre fachspezifischen Erfordernisse erweitert. Ein Konferenzbeschluss zur verbindlichen Anwendung durch alle Lehrkräfte liegt vor. Die Lehrerinnen und Lehrer haben sich innerhalb und zwischen den Fachkonferenzen abgesprochen, wer, was, wann und für welche Schülergruppe anbietet und prüft. Ein entsprechender Übersichtsplan ist erstellt.						
Woher	Input	Prozessschritt	Wer	Output	Wohin	Kommentar
Prozessreflexi-onen der Fach-konferenzen im Vorjahr	Kompetenzraster Vorjahr, Bewer-tungsrichtlinien Vorjahr, Anpas-sungswünsche	Diskussion der beantragten An-passungen	GLK			In der ersten GLK im Schuljahr
		Beschlussfassung	GLK	Gültige Kompe-tenz-raster und Bewertungsricht-linien	Fachkonfe-renzen	
GLK Organisations-handbuch	Gültige Kom-petenzraster	Diskussion der Anpassungswün-sche	FKen	An Fachspezifika ange-passte Kom-petenzraster und Bewer-tungsricht-li-nien	Lehrkräfte	Im Organisations-handbuch ablegen
Organisations-handbuch	Übersichtsplan Vorjahr	Absprache: Wer, was, wann und für welche Schü-lergruppe anbietet und überprüft	FKen	Ein Übersichtsplan pro FK	Lehrkräfte, SL	In den Gesamt-plan eintragen (FK-Leitung)

Das Modellieren und Beschreiben vermittelt den beteiligten Personen einen guten Einblick in die Komplexität der Prozesse. Häufig wird ein Prozess beim Beschreiben verbessert, weil unnötige Schritte erkannt werden. Ein regelmäßiger Abgleich von Prozessbeschreibung und tatsächlich ablaufendem Prozess stellt sicher, dass die Prozessbeschreibungen ernst genommen werden und tatsächlich die Richtschnur für das reale Handeln bleiben.

Wie kann diese Prozesslandkarte nun für den Umgang mit den in unserem Fall auftretenden Problemen genutzt werden?

Zur Erinnerung:

„Im Laufe des Schuljahres beklagen die Lehrerinnen und Lehrer zunehmend, dass die Schülerinnen und Schüler die schuleinheitlichen Zitierregeln nicht anwenden. Auch die Grundlagen „Guter Präsentationen“, spiegeln sich in den Schülerpräsentationen nur unzureichend wieder. Andererseits klagen die Schülerinnen und Schüler über die uneinheitliche Gewichtung der Kriterien für die Präsentation durch die Lehrerinnen und Lehrer.“

Die Prozessverantwortlichen, also die Fachkonferenzleiter/innen beziehungsweise die Schulleitung könnten zunächst im Organisationshandbuch¹ das Vorhandensein der entsprechenden Doku-

Prozesslandkarte: Präsentations- und Schreibkompetenzen erwerben und nachweisen						
Prozessbezeichnung: Unterrichts- und Prüfungsprozess					Verantwortlich: StR Pauker	
Prozessziele: Die Schülerinnen und Schüler kennen die Kompetenzraster und die Bewertungsrichtlinien Die Schülerinnen und Schüler wissen, bei welchen Gelegenheiten sie diese Kompetenzen erlernen können und bei welchen Anlässen sie die Kompetenzen für Bewertungen nachweisen müssen. Am Ende des Schuljahres haben alle Fachkonferenzen ihre Vorgehensweisen, die Kompetenzraster und die Bewertungsrichtlinien kritisch reflektiert. Die Veränderungswünsche sind schriftlich formuliert und von der Fachkonferenz verabschiedet.						
Woher	Input	Prozessschritt	Wer	Output	Wohin	Kommentar
FK-Beschlüsse gemäß Organisationshandbuch	Kompetenzraster, Bewertungsrichtlinien in Papierform	Kompetenzraster und Bewertungsrichtlinien den Schülerinnen und Schülern vorstellen und in Papierform austeilen	Klassenlehrerinnen und -lehrer	Eintrag ins Klassenbuch	Schülerinnen und Schüler	
FK-Beschlüsse gemäß Organisationshandbuch	Übersichtsplan der FK	Schülerinnen und Schüler informieren über die Lernmöglichkeiten, die Prüfungsergebnisse und die fachspezifischen Besonderheiten	Fachlehrerinnen und -lehrer	Eintrag ins Klassenbuch	Schülerinnen und Schüler	
Von Fachlehrkräften	Erfahrungen aus den verschiedenen Unterrichtssituationen, evtl. Schülerbefragungen, Prüfungsergebnisse	Vorgehensweisen, Kompetenzraster, Bewertungsrichtlinien und kritisch reflektieren sowie Änderungswünsche verabschieden.	FK	Änderungswünsche in Papierform	GLK	(SL)

mente überprüfen. Dann könnten sie die Fachkonferenzen mit den Rückmeldungen konfrontieren und hier nach Erklärungen für den uneinheitlichen Umgang mit den Konferenzbeschlüssen suchen. Am Ende werden die Fachkonferenzen Änderungswünsche an die GLK formulieren, die zu einer Veränderung der Dokumente und Vorgehensweisen im kommenden Schuljahr führen müssen.

Das Phänomen, dass Lehrerinnen und Lehrer sich nicht an gemeinsame Beschlüsse gebunden fühlen, ist natürlich allein mit Prozessbeschreibungen nicht zu lösen. Aber sie bieten eine Grundlage für effektives Führungshandeln.

1 Im Organisationshandbuch sind alle Organisationshilfen (Organigramm, Aufgabenbeschreibungen, Prozessbeschreibungen, Vorschriften, Beschlüsse, ..) einer Organisationseinheit (Schulart, Fachschaft, Jahrgangsteam, ...) gesammelt.

ARBEITSBLATT ZU BEISPIEL 10 ?????

	Februar					März			April				Mai
Wer	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW	KW
Sitzungen	SL	SL	SL	SL	SL	SL	SL	SL FKen	SL	SL	SL	SL GLK	SL
Konferenzen													
AG		AG			AG		AG	FKen		AG	AG	GLK	AG
AG Kompetenzen vereinbaren	AG beauftragen	Brainstorming, Auftrag klären,			Vorschlag erarbeiten			Vorschlag vorstellen, diskutieren		Änderungen einarbeiten	Antrag für GLK formulieren und mit SL abstimmen	Diskussion und Abstimmung	AG entlasten
AG Kompetenzen erwerben							Vorschlag erarbeiten						
AG Kompetenzen nachweisen							Vorschlag erarbeiten						

SL: Schulleitungsteam
FKen: Fachkonferenzen
AG: Arbeitsgruppe
GLK: Gesamtlehrerkonferenz

Beispiel 11:

Entwicklungsprozess einer Realschule zu einer Gemeinschaftsschule

AUSGANGSSITUATION

Es handelt sich um einen Schulkomplex im ländlichen Raum, er umfasst eine Grundschule, eine zweizügige Realschule und eine einzügige Werkrealschule mit einem offenen Ganztagesangebot. Die Werkrealschule verzeichnet rückläufige Schülerzahlen.

Ab dem Jahr 2011 ist die Einrichtung einer Gemeinschaftsschule möglich. Im Gespräch des Schulleiters der Realschule mit dem Bürgermeister entsteht die Idee, die Grundschule, die Werkrealschule und die Realschule in eine Gemeinschaftsschule von Klasse 1-10 umzuwandeln.

1. Systemkenntnis herstellen

Der Schulleiter stellt diese Idee seinem Kollegium vor. Die GLK beschließt, eine Arbeitsgruppe einzurichten, die die grundlegenden Elemente einer GMS zusammenträgt.

Schritt 1:

Die grundlegenden Elemente einer Konzeption für die GMS zusammenstellen.

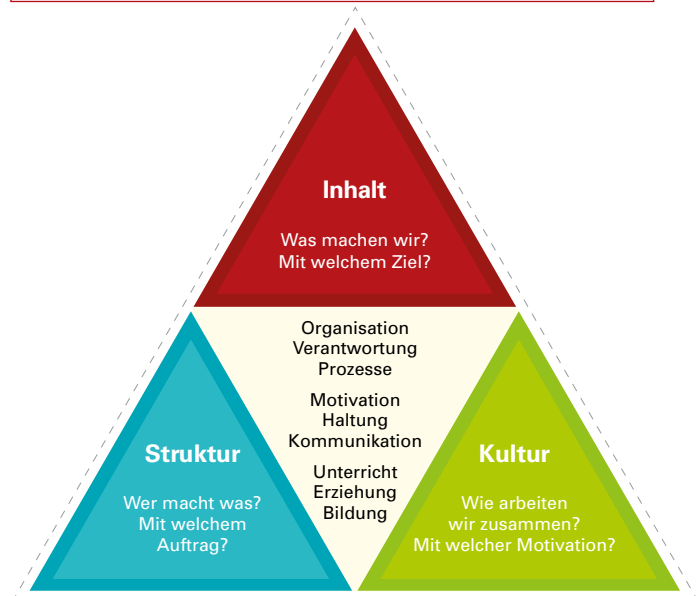
Schritt 2:

Mit welchen dieser Elemente arbeiten wir schon an unserer Schule?

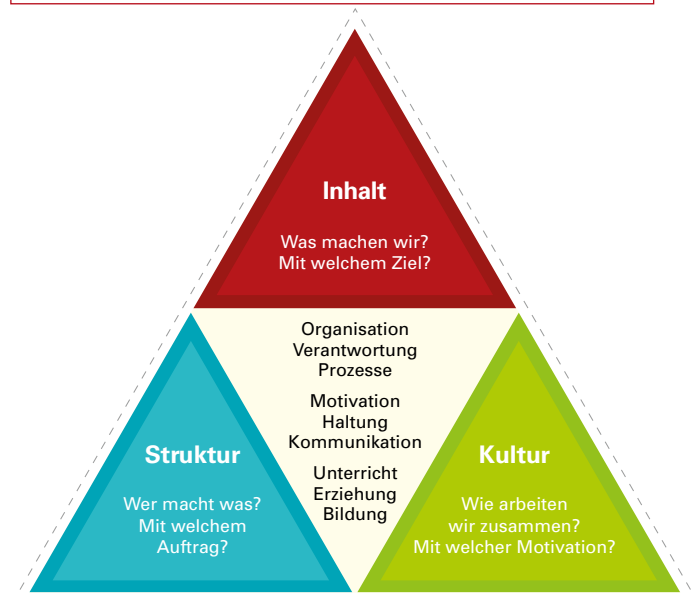
Schritt 3:

Welche Maßnahmen müssen wir ergreifen, um den Anforderungen einer GMS gerecht zu werden?

ANFORDERUNGEN KONZEPT GMS



DAMIT ARBEITEN WIR SCHON



MASSNAHMEN

- ...
- ...
- ...
- ...
- ...

Parallel dazu werden Informationen zu rechtlichen Fragen eingeholt und Hospitationen an anderen Schulen organisiert, an denen auch Eltern, Schülerinnen und Schüler sowie Gemeinderäte und der Bürgermeister teilnehmen.

2. IMPULSE AUFNEHMEN

Die gewonnenen Erkenntnisse und die erarbeiteten Aspekte werden in einer GLK vom Kollegium kontrovers diskutiert.

Schritt 4:

Es wird mit großer Mehrheit der Beschluss gefasst, einen Antrag zur Gemeinschaftsschule zu stellen.

Schritt 5:

Auch die Schulkonferenz stimmt dem Antrag zu.

3. VERÄNDERUNGSPROZESSE ORGANISIEREN

Um die unterschiedlichen Aufgaben zu bewältigen, werden Arbeitsgruppen eingerichtet.

Schritt 6:

Folgende Arbeitsgruppen werden gebildet:

- Pädagogisches Konzept
- Raumkonzept
- Antragsstellung
- Ganztageskonzept
- Inklusion
- Berufsorientierung
- Elternarbeit

Die Verzahnung der Arbeitsgruppen übernimmt die Gruppe „Pädagogisches Konzept“.

Alle Gruppen arbeiten mit den Methoden des Projektmanagements: mit klaren Aufträgen, mit definierten Arbeitspaketen sowie abgestimmten Zeitplänen.

Schritt 7:

Das Gesamtkonzept ist erstellt und mit der Gemeinde abgestimmt, der Antrag wird gestellt.

Die Zusage vom Kultusministerium erfolgt.

Veränderungen implementieren



Nach der Zusage wird an folgenden Inhalten ständig weitergearbeitet:

- Aufgabenformate
- Lerntagebuch
 - Stundenplangestaltung und Rhythmisierung
 - Konzept Ganztageschule
- Leistungsmessung
- Lernentwicklungsbericht
- Leistungsrückmeldung
- ...

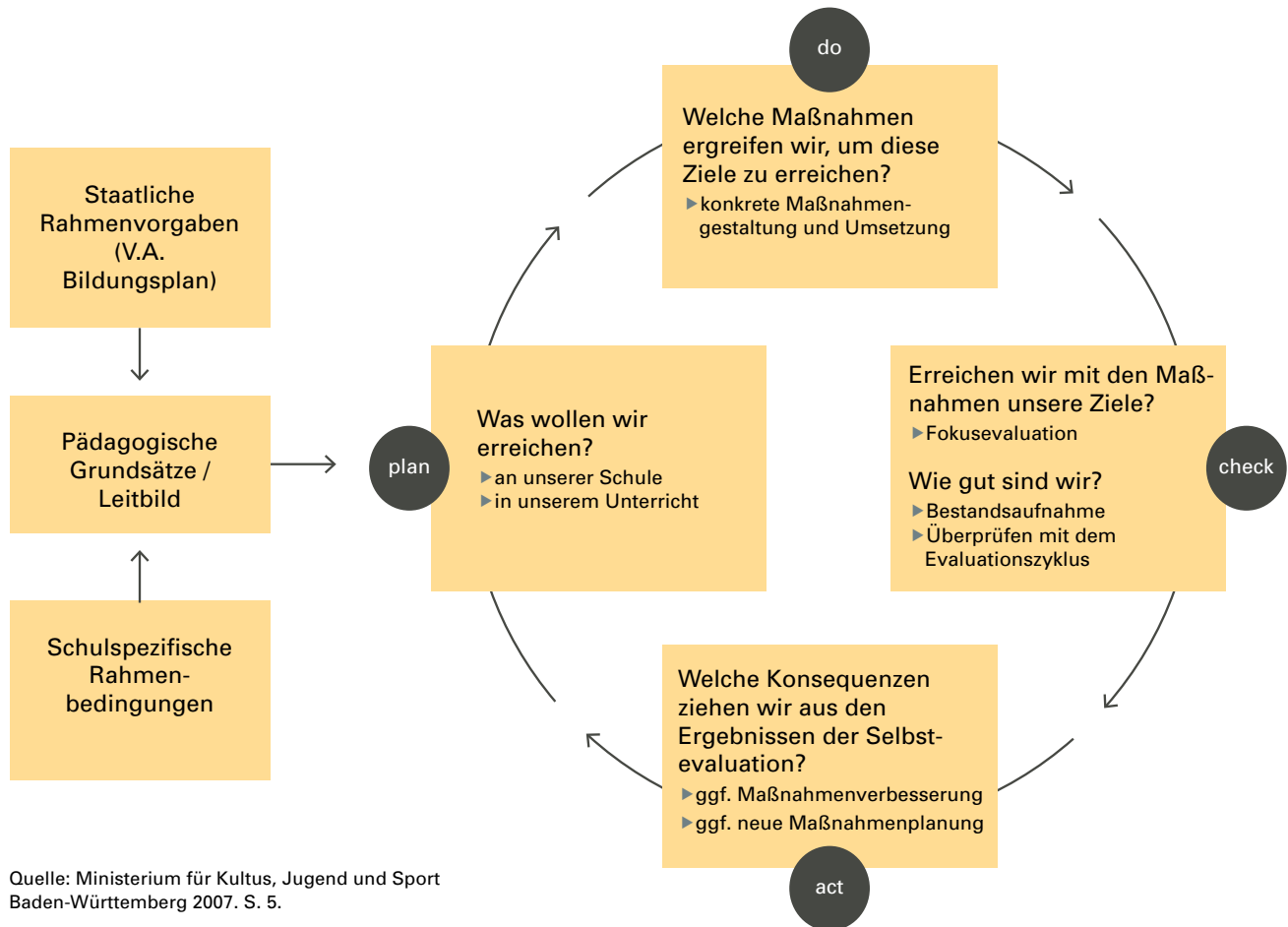
Dies findet in unterschiedlichen Organisationsstrukturen statt, z. B. in Fachschaftsgruppen, Professionellen Lerngemeinschaften, Lernbegleiter- und Projektgruppen.

Um die veränderte Lernkultur zu entwickeln, bedarf es der intensiven Zusammenarbeit aller am Schulleben Beteiligten. Hierzu ist eine externe Begleitung des gesamten Prozesses durch GMS-Tandems hilfreich.

IX. Anhang

1. Arbeitshilfen

DER PDCA-ZYKLUS



act: Welche Konsequenzen ziehen wir aus der Überprüfung?

plan: Was wollen wir erreichen?

check Wie überprüfen wir das Erreichen der Ziele?

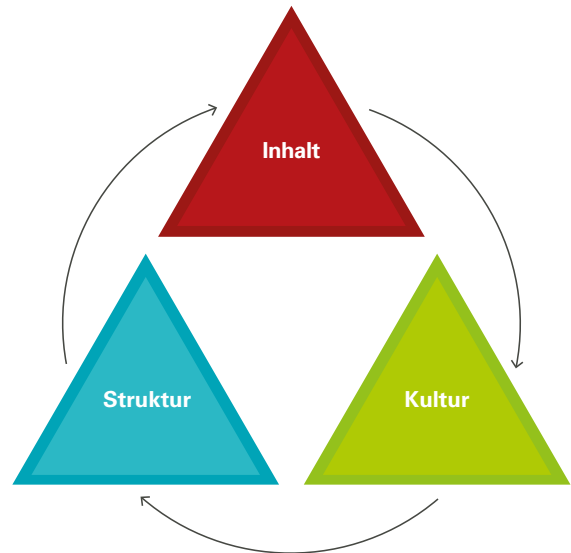
do: Welche Maßnahmen ergreifen wir?

ARBEITSBLATT KIS-ANALYSE UND ZIELSETZUNG

Die Ausgangslage:

Was haben wir bereits erreicht?

Was machen wir schon?



Unser Weg:

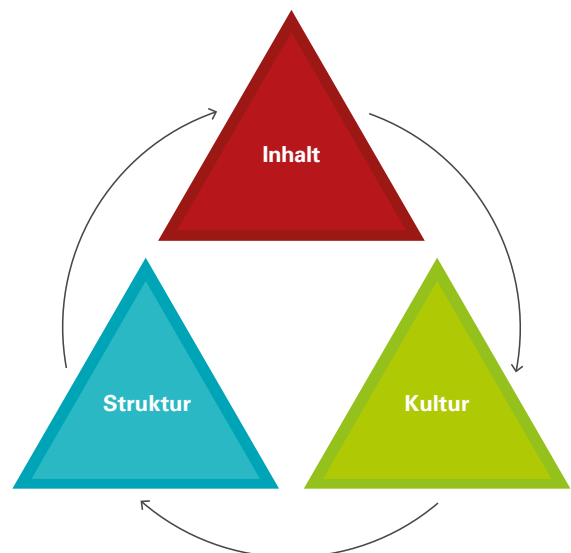
Inhaltliche Arbeit

Hilfreiche Strukturen

Wie kommen wir zu einer guten Teamatmosphäre in den einzelnen Gruppen?

Unser Ziel:

Was wollen wir erreichen?



ANALYSE MIT DEM KIS-MODELL

INHALT	Ist	Soll

KULTUR	Ist	Soll

STRUKTUR	Ist	Soll

PROJEKTAUFTRAG

Projektbezeichnung:		
Projektleiter/in:	Projektbeginn:	Projektende:
Teammitglieder:		
Projektziele:		
Projektergebnisse:		
Grobplanung - Berichtstermine:		
Vereinbarte Rahmenbedingungen (zeitliche, finanzielle, personelle Ressourcen, ...):		
Beteiligung (Gremien, externe Fachleute, ...):		
Datum & Unterschrift Schulleitung		
Datum & Unterschrift Projektleiter/in		

CHECKLISTE SITUATIONSANALYSE

Prüffragen	Ja	Nein	Offen	Maßnahme zur Klärung
• Ist die Ausgangslage allen im Team klar?				
• Gibt es einen klaren Auftrag? Wer ist der Auftraggeber?				
• Wie steht der Auftraggeber zum Projekt „XY“?				
• Sind die Rahmenbedingungen und Vorgaben klar?				
• Hat das Projekt Einfluss auf die Qualität?				
• Hat das Projekt Einfluss auf die Wettbewerbssituation?				
• Schadet ein Scheitern des Projektes der Schule?				
• Sind die Aufgaben mit der bestehenden Organisation lösbar?				
• Gibt es Hindernisse und / oder Probleme, die sich dem Projekt entgegenstellen?				
• Ist der zeitliche Planungsumfang geklärt?				
• Besteht eine Abgrenzung gegenüber anderen Vorhaben an der Schule?				
• Ist der bisherige Planungsstand dokumentiert?				
• Gibt es schon Planungen?				

UMFELDANALYSE

Wer nimmt Einfluss auf das Projekt? Wer ist von ihm betroffen?	Welche Erwartungen bestehen von der Person/Gruppe an das Projekt	Wie ist die Einstellung zum Projekt? positiv + / neutral ~ / negativ -	Wie stark ist der Einfluss der Person/Gruppe? niedrig / mittel / hoch

PROJEKTZIELE

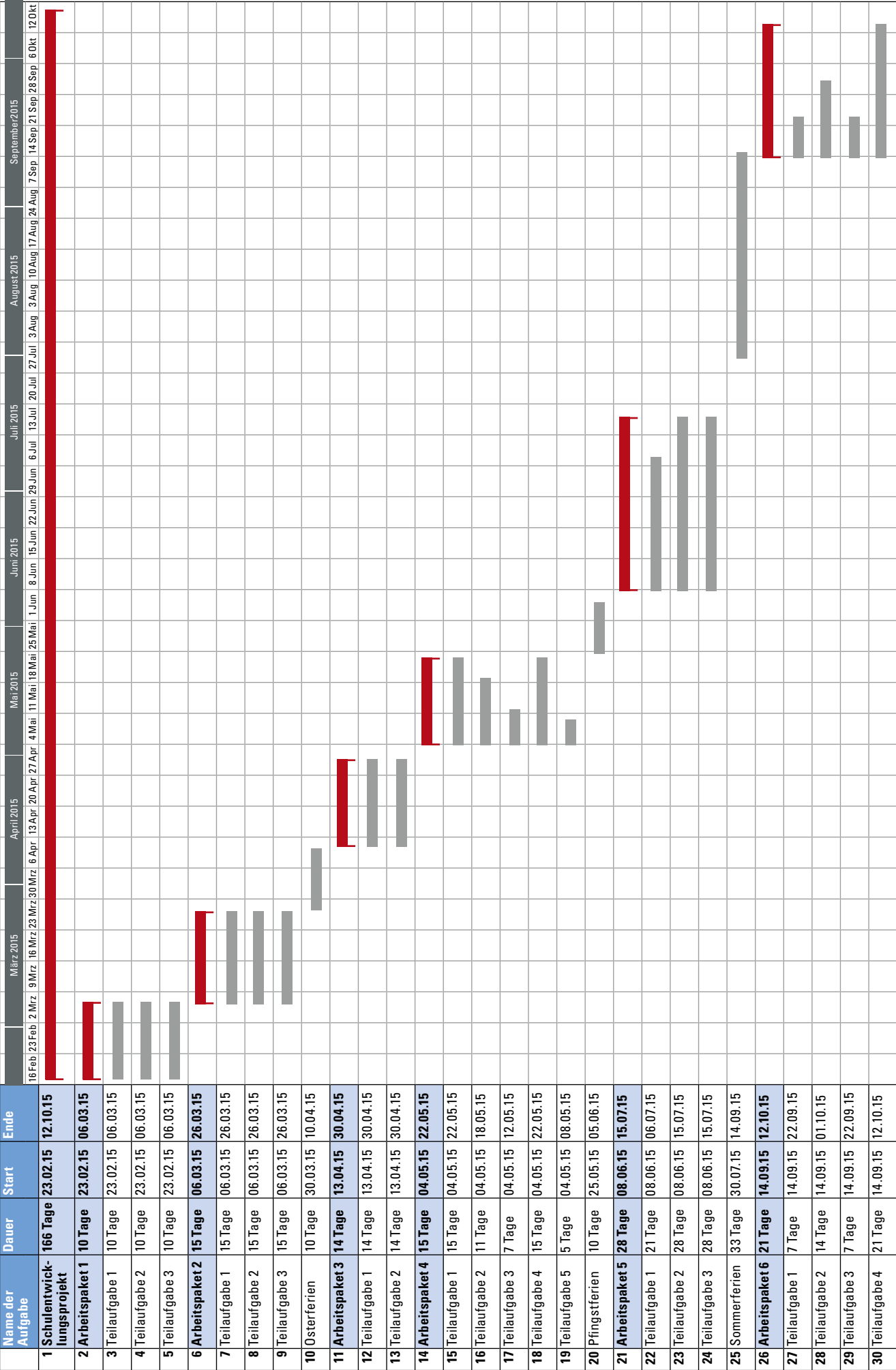
[illegible]

ARBEITSPAKETBESCHREIBUNG

Arbeitspaketbeschreibung:
Arbeitspaketverantwortliche/r:
Aufgabenstellung:
Ziele:
Ausgangslage:
Rahmenbedingungen:
Termine, Meilensteine:
Mitarbeitende Kolleginnen und Kollegen

PROJEKTSTRUKTURPLAN (PSP)

[illegible]



RISIKOANALYSE 1

Risiko	Tragweite/Auswirkungen	Eintritts-wahrscheinlichkeit leicht/mittel/hoch

RISIKOANALYSE 2

Risiko	Vorbeugende Maßnahme	Wer Bis wann?	Maßnahmen bei Eintritt des Risikos	Wer?

PROJEKTSTATUSBERICHT

Teilprojekt:			
Verantwortliche/r:			
PROJEKTSTATUSBERICHT		vereinbart, periodisch	
		nach Meilenstein	
Datum	Phase		
Stand			
Ziele der aktuellen Phase			
Aktivitäten			

Aktueller Projektstatus

Projekt-Ampel:	Leistung (Qualität)	Termine (Zeit)	Aufwand (Ressourcen)
kritisch Es bestehen ernsthafte Probleme, Unterstützung bei der Problembearbeitung ist erforderlich.			
hinter Plan Es bestehen Probleme, die aber innerhalb der betroffenen Gruppe gelöst werden können			
im Plan Alle Probleme können innerhalb der normalen Arbeitsabläufe gelöst werden			
Bemerkungen, Probleme, Maßnahmen			
Änderungen			
Planungen			

Anlagen:

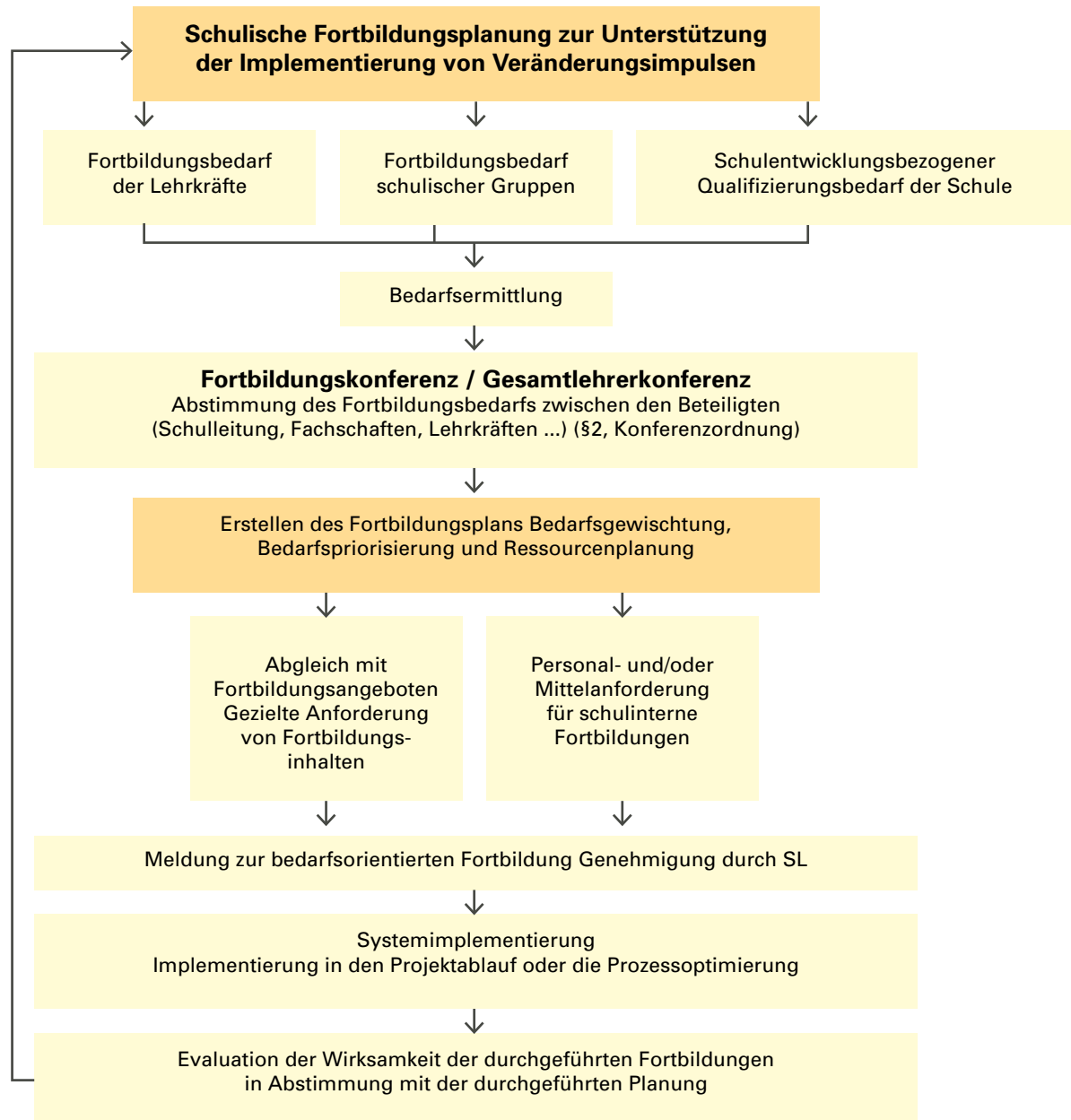
IMPLEMENTIERUNGSPLAN

Projekttitle:							
Projektleiter/in:							
Zeitraumen:							
	Aufgabe	V	M	M	I	Beginn	Fertigstellung
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							

PROZESSMANAGEMENT

Prozessbeschreibung						
Prozessbezeichnung:						
Prozessziele						
Woher	Input	Prozessschritt	Wer	Output	Wohin	Kommentar
Prozessverantwortliche Person:						

SCHULISCHE FORTBILDUNGSPLANUNG



IX. Anhang

2. Literaturhinweise

- Antonovsky A.: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen 1997
- Badura B., Greiner W., Ueberle M., Behr M.: Sozialkapital. Berlin 2008
- Baguley P.: Optimales Projektmanagement. Falken & Pitman Management 1999
- Brägger G., Posse N.: Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation an Schulen – IQES, Bd. 1 + 2. Bern 2007
- Buchen H., Rolff H.G. (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. 2. Aufl. Weinheim und Basel 2009
- Das Anforderungsprofil Schulleiterinnen und Schulleiter. Kultus und Unterricht 15-16a/2012 vom 7.9.2012, S. 161ff.
- Döbber K.-O. (Hrsg.): Handbuch OES, Handreichung 8, Prozessmanagement. Kronach 2010.
- Dyrda Klaus: Innovationen erfolgreich organisieren. Pädagogisches Projektmanagement an Schulen. Gabal-Verlag 2002
- Freiburger Forschungsstelle Arbeits- und Sozialmedizin FFAS: Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung / Lehrkräfte an Schulen in Baden-Württemberg. www.copsoq.de
- GPM Deutsche Gesellschaft für Projektmanagement e.V. (Hrsg.): Handbuch Projektmanagement für Schulen. Köln 2013
- Grawe Klaus: Neuropsychotherapie. Göttingen 2004
- Harazd B.: Für eine gesunde Schule sorgen. In: Lernende Schule 53, 2011
- Hemrich A. / Harrant H.: Projektmanagement. Hanser-Verlag 2002
- Hessisches Kultusministerium. Koordinierungsstelle des Modellprojekts „Selbstverantwortung plus“ (KOBES). (Hrsg.) Prozessleitfaden. Wiesbaden 2009. Onlinefassung. Stand Juli 2009.
- <http://de.wikipedia.org/wiki/Prozessmanagement>.
- <http://de.wikipedia.org/wiki/System>.
- <https://bw-schule.copsoq.de>
- Huber S.G.: Handbuch für Steuergruppen. Köln 2011
- Jossé G.: Projektmanagement – aber locker. CC-Verlag 2001
- Knörzer W. / Amler W. / Rupp R.: Mentale Stärke entwickeln. Weinheim 2011
- Knörzer W. / Rupp R. (Hrsg.): Gesundheit ist nicht alles – was ist sie dann? Baltmannsweiler 2011
- Landesinstitut für Schulentwicklung: Handreichung Praxisbegleitung inklusiver Bildungsangebote. Stuttgart 2015
- Landesinstitut für Schulentwicklung: Übergang Grundschule – weiterführende Schulen. Die neue Grundschulempfehlung. Beratung von und mit Eltern. Stuttgart 2013
- Landwehr N, Steiner P.: Q2E Heft 6. Steuerung des Qualitätsmanagements durch die Schulleitung. Bern 2008.
- Malik F.: Führen, leisten leben. Management für eine neue Zeit. Campus Verlag 2006
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Orientierungsrahmen zur Schulqualität für allgemein bildende Schulen in Baden-Württemberg. Stuttgart 2007
- Rolff H.-G.: Führung, Steuerung, Management. Seelze 2010
- Schelle H.: Projekte zum Erfolg führen. dtv 2001
- Schley W.: Beratung als Prozessbegleitung und Steuerung. In: Journal für Schulentwicklung, Heft 4, Innsbruck-Wien-Bozen 1998
- Schmelzer H.J., Sesselmann W.: Geschäftsprozessmanagement in der Praxis. München 2010.
- Storch M. / Krause F.: Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Bern 2007
- www.arbeitsschutz-schule.bw.de
- www.kultusportal-bw.de/servlet/PB/menu/1375188/index.html
- www.leaders-circle.at
- www.pm-handbuch.com

HERAUSGEBER

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

VERANTWORTLICH

Dr. Rüdiger Arnscheid

AUTORINNEN UND AUTOREN

Wolfgang Amler
Tatjana Gütschow
Uta Mahler-Kraus
Peter Wilhelm

FOTOS

Fotolia.com: CandyBox Images / WoodApple / auremar
Christian Schwier / Olesia Bilkey / Syda Productions
iStockphoto.com: Steve Devenport

LAYOUT

Ilona Hirth Grafik Design GmbH, Karlsruhe

DRUCK

xxx

1. Auflage 2015

**Bildung,
die allen
gerecht wird**

Das Bildungsland



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT