

# Vorbemerkung

Im folgenden Textblock werden die Instrumente und Methoden von *Schulmodernisierung* genauer vorgestellt. Diese Konzepte sind nicht mehr lediglich Semantiken, sondern Organisationskonzepte und -instrumente, mit der Schulen hinsichtlich ihrer Personal-, Organisations- und Unterrichtsdimensionen umgestaltet werden können. Wesentliche Bedeutung haben dabei Instrumente der *Qualitätsentwicklung*, die auch in anderen gesellschaftlichen Teilsystemen auf der Organisationsebene für Modernisierungsbestrebungen Verwendung finden. Wir wechseln damit von der gesellschaftlichen Makroebene hin zur Mesoebene der einzelnen Schule, d.h. vor allem: ihrer Organisationsdimensionen. Die neue Governance sieht vor, dass zwischen strategischer Führung und operativer Umsetzung unterschieden wird, was die Einzelschule als eine qualitätsbasierte Organisation aufwertet.

Bei der Auswahl der Texte sprechen wir zuerst Probleme der Qualitäts sicherung in genereller Perspektive an (*Terhart* und *Bähr*) und wechseln dann zu Organisationsfragen, die eine schulische Organisation als Ganze betreffen (*Buschor* und *Kempfert/Rolff* als Beispiele für die *top-down*-Sicht; *Maritzen* und *Mäder* als Beispiele für die *bottom-up*-Perspektive). Weitere zwei Texte beschäftigen sich mit dem Interaktionszusammenhang Schule (*Bastian, Klippert*). Alle Texte gehen im Prinzip sowohl auf die Dimensionen Organisation wie auch Unterricht ein, aber es lassen sich unterschiedliche Schwerpunkte, entweder mit Blick auf die Organisations oder auf die Unterrichtsdimension erkennen. Dies deutet schon an, dass es keine einheitliche Sicht darüber gibt, was in einem Modernisierungsprozess schwerpunktmäßig verändert werden soll.

Wir beschränken uns hier darauf, Sachinhalte der Schulmodernisierung aus Sicht der Bildungsverwaltung (siehe die Texte von *Buschor*; *Maritzen*; ebenfalls *Bähr*) sowie der Profession (*Kempfert/Rolff*; *Terhart* sowie potentiell *Maeder*) vorzustellen. Anschließend lässt sich dann im darauffolgenden Textblock überlegen, wie Akteure der Einzelschule diese Sachinhalte aufgreifen und interpretieren.<sup>1</sup>

---

1 Es dürfte deutlich werden, dass die Textblöcke II und III in enger Verbindung stehen, da in beiden Akteure und Akteurkonstellationen angesprochen werden. Die beiden Akteure, die in Textblock II im Mittelpunkt des Interesses stehen, die Bildungsverwaltung und die Profession des Schulsystems, müssten eigentlich auch im Textblock III gesondert behandelt werden. Wesentlicher Grund für ihr dortiges Fehlen ist, dass die Bildungsverwaltung und die Profession des Schulsystems als Akteure schwieriger zu bestimmen sind, da sie nicht wie die anderen Akteure vornehmlich *lokal* an einer Einzelschule agieren, sondern auch *national* und *international*. Wir haben folglich die Sachverhalte, die mit den beiden Gruppen verbunden sind (nämlich ‚top-down‘ bestimmte Modernisierungsinhalte vorzuschlagen oder solche ‚bottom-up‘ zu entwickeln), auf den folgenden Buchabschnitt konzentriert, ohne in Textblock III nochmals auf die sozialen Konturen dieser Akteure zu verweisen.

Bevor wir auf die einzelnen Texte eingehen, ist die grundsätzliche Richtung anzugeben, auf die die derzeitige organisationale Umgestaltung der Schule hinzielt. Dazu muss kurz die bisherige Organisation Schule angesprochen sein<sup>2</sup>, was im Folgenden nur ausschnittartig und begrenzt auf Deutschland geschehen soll.

Die bisherige Schulorganisation zerfällt in zwei Bereiche: erstens in eine Ablaufbürokratie des Staates, die wichtige Rahmen für die unterrichtliche Interaktion setzt, aber in diese selbst nicht hineinsteuert; und zweitens die unterrichtliche Interaktion selbst, in der sich professionelle Lehrkräfte um unterrichtsbezogene Standards kümmern. Entsprechend diesem Doppel sind die Rollenstrukturen der Lehrkräfte einerseits formal auf die staatliche Arbeitsorganisation Schule gerichtet, insofern es individuelle Arbeitsverträge gibt, die auf einem Tausch von Leistung gegen Lohn basieren. Andererseits orientieren sich Lehrkräfte an inhaltlichen Standards der Unterrichtsinteraktion, d.h. in ihrem eigentlichen *Leistungsbereich* an der schulischen Profession.

Die bürokratische Organisation Schule ist nur lose an die unterrichtliche Interaktion gekoppelt – sie bildet nur den äußerlichen Rahmen. Der Bearbeitung von Unterrichtsaufgaben fehlt also jegliche Organisationsperspektive.

Das Unterrichtsgeschehen wird nicht kollektiv nach festen Mitgliedschaftsregeln einer Organisation strukturiert, sondern nach Standards *einzelner* Professioneller. In der ‚neuen Schule‘ als einer qualitätsbasierten Organisation (vgl. z.B. Kempfert/Rolff in diesem Textblock) sind gerade nicht einzelne Lehrer, sondern *Teams* für Unterrichtsbelange vorgesehen.

Generell wurde der Unterricht in der Pädagogik bislang so gesehen, dass er aus hochgradig variierenden Interaktionssituationen besteht, der sich nicht mit formalisierten Organisationstechniken bzw. Technologien bearbeiten lässt (vgl. zu diesem sog. „Technologiedefizit“ des Bildungssystems: Luhmann/Schorr 1982). Bei den Qualitätsmanagements wird dagegen gerade von der Technisierbarkeit nicht nur von Organisations- und Personalfragen, sondern auch von Unterrichtsaspekten ausgegangen. In der neuen qualitätsbasierten Schule können alle drei Bereiche „organisational“ bearbeitet werden – die neue Technik basiert auf den Teams.

Es ist für die neuere Diskussion um die schulische Organisation entscheidend, dass die bisherige bürokratische Organisation kaum Möglichkeiten hatte, von der Makroebene des Schulsystems ausgehend – der Bildungsverwaltung und der Politik – auf Unterricht zuzugreifen. In der ‚alten‘ Governance ist die *bürokratische* Organisation Schule nur lose an Unterricht gekoppelt. Im vom Staat und der Bildungsverwaltung ausgehenden

---

<sup>2</sup> Bis auf wenige Ausnahmen (vgl. Lenhardt 1984; Terhart 1986) ist in der Pädagogik die Organisationsdimension der Schule stiefmütterlich behandelt, vgl. aber neuerdings Oelkers (2000b: 110-133); Gomolla/Radtke (2002: 54-77); Kuper (2003). Für die Soziologie vgl. Luhmann/Schorr (1979) sowie Luhmann (2002: 142-167).

neuen Governance-Modell, das sich am *NPM* und *Qualitätsmanagements* ausrichtet, soll dagegen die Schulpraxis nicht mehr wie bislang lose an die Organisation Schule gekoppelt sein; vielmehr soll es eine Organisation mit echten Zugriffsmöglichkeiten auf den Unterricht geben, die zugleich mit der Bildungsverwaltung und dem Staat kommunizieren kann. Damit würden – vermittelt über die qualitätsbasierte Schule – Staat und Bildungsverwaltung Zugriff auf den Unterricht haben. Es würde also erstmals eine systematische Verbindung zwischen der Makroebene (den Entscheidungsträgern in Politik und Bildungsverwaltung) und der Mikroebene des Unterrichts geben; die Verbindung würde über die Mesoebene der Einzelschule mit Hilfe von Qualitätsmanagements hergestellt. Eine qualitätsbasierte Schule würde gemäß dem neuen Governance-Modell des NPM operative Entscheidungsfreiheiten haben, aber auch innerhalb dieser operativen Freiheit stärker an die neue Governance gebunden sein, insofern es Staat und Bildungsverwaltung sind, die die Trennung zwischen strategischen Rahmenplanungen (für die sich die beiden Akteure selbst vorsehen) und operativer Ausführung durch die Einzelschule regulieren. Allerdings gibt es eine qualitätsbasierte Schule als eigenständige Mitgliedschaftsorganisation bislang nicht. Sie herzustellen hat sich insbesondere die *pädagogische Qualitätsentwicklung* zur Aufgabe gemacht, welche als untrennbarer Teil der neuen Governance zu sehen ist.