

Feldern sofort eingesetzt werden können. Aber die Methoden legen die Leistungen nicht in der Sprache von Lehrkräften dar, provozieren die schon angeführten Akzeptanzprobleme bei der Profession, und messen vor allem nicht gegebene Leistungen, sondern Leistungen qualitätsbasierter Organe, die erst hergestellt bzw. konstituiert werden müssen. Was vorhandene Akteure und Strukturen leisten, wird hingegen nicht evaluiert. Maeders Text verweist darauf, dass es durchaus möglich ist, bereits gegebene Leistungen einer Profession in deren eigener Sprache darzustellen.

ERNST BUSCHOR

Schulen in erweiterter Verantwortung – Die Schweizer Anstrengungen und Erfahrungen

1. Erweiterte Schulverantwortung als Thema von wachsender Bedeutung in der Schweiz

Die Schulentwicklungsdiskussion in der Schweiz folgt den internationalen Spuren der 1980er Jahre. Der Schulautonomiegedanke steht zunehmend im Zentrum und löst das Modell des „Einzelkämpfers“ Lehrkraft ab. Die Eigenverantwortung wird in die Gemeinschaftsverantwortung Schule eingebettet, das gemeinsame Entwickeln der extern unterstützten Schulqualitätsförderung rückt in den Mittelpunkt. [...]

Die Schweiz scheint in vielerlei Hinsicht für einmal kein Sonderfall zu sein. Auch hierzulande sind unter den Bezeichnungen „Schulen mit erweitertem Gestaltungsraum“, „teilautonome Schulen“ oder „geleitete Schulen“ vielfältige Schulformen mit erhöhter Schulhausautonomie entstanden. Für die meisten Anwendungsfälle ist eine gleichzeitige Integration von Elementen des New Public Management – eines für die Schulen durchaus geeigneten Führungsansatzes – typisch [...].

2. Merkmale des New Public Management

Mit New Public Management wird eine Ausprägungsform der Verwaltungsführung bezeichnet, die im anglo-amerikanischen Raum seit Mitte der 1980er Jahre entwickelt und in der Folge auch durch die Verwaltungswissenschaften aufgenommen und weiterentwickelt wurde²⁷. Im deutschen Sprachraum gingen entscheidende Impulse von der Bertelsmann-Stiftung

27 Erste Standardwerke sind Osborne/Gaebler (1990). Vor allem die neuseeländische Entwicklung des NPM war durch eine gute Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis begleitet. Vgl. Boston/Martin/Pallot/Walsh (1996).

und der Kommunalen Gemeinschaftsstelle der Städte (KGST) aus. Die Bertelsmann-Stiftung baut ihre jährlichen Preisverleihungen weitgehend auf das New Public Management-Modell auf und trägt damit auch maßgeblich zu dessen Weiterentwicklung bei.²⁸ Die KGST hat das NPM vor allem im Rahmen der Diskussion um das sogenannte „Neue Steuerungsmodell“ gefördert, das eine Übernahme wesentlicher Elemente des New Public Management enthält (vgl. Reichard/Banner 1993). Für die Schweiz wurde die Diskussion vor allem durch die Universität St. Gallen eingeleitet, was verschiedene Umsetzungen in der Schweiz auslöste (vgl. Buschor/Schedler 1995, Schedler 1995). Allgemein ist festzuhalten, daß es sich um ein relativ neues Modell handelt. Noch nie hat aber ein Verwaltungsführungsmodell in so kurzer Zeit einen weltweiten Einsatz, und eine so intensive globale wissenschaftliche Diskussion erfahren.

Für das NPM sind sieben Elemente charakteristisch, die im folgenden am Beispiel der Schule kurz dargelegt werden sollen; dabei ist zu unterstreichen, daß es „die NPM-Schule“ an sich zwar nicht gibt, aber „idealtypische NPM-Schulen“ die erwähnten Merkmale aufweisen. In Europa kommen diesem Modell die holländischen Schulen am nächsten.

1. *Wettbewerb statt Regelsteuerung*: Wettbewerb schafft Innovation und Mobilität im Gegensatz zur herkömmlichen umfassenden Steuerung über Vorschriften; NPM lehnt Vorschriften nicht ab, begrenzt sie aber primär auf die zu erreichenden Wirkungen und Leistungsergebnisse wie Schulstufenabschlüsse (Abitur, Übertrittsprüfungen usw.). [...]

2. *Möglichst weitgehende Deregulierung*: Die Regulierung ist auf das für das Endziel der Wirkung Erforderliche zu begrenzen. Es sind dies insbesondere die Wirkungen und zu erreichenden Bildungsleistungen der einzelnen Schulstufen bei einer maximalen Freiheit der Gestaltung des Ressourceneinsatzes (Löhne, Klassengrößen, Lehrformen und Lehrmittelbeschaffung usw.).

3. *Fokussierung auf Effektivität, Effizienz und Qualität der Aufgabenerfüllung*: Effektivität ist das Verhältnis der Zielvorgabe zur Zielerreichung, Effizienz das Verhältnis der Leistungen zu den Leistungserstellungskosten, wobei in beiden Fällen qualitative Elemente einzubeziehen sind. Wesentlich ist auch hier, daß den (staatlichen und privaten) Anbietern von Leistungen ein bezüglich der Ressourcen möglichst umfassender, gleichartiger Freiheitsgrad gewährt wird.

4. *Trennung der strategischen und operativen Führung*: Die Gleichbehandlung privater und öffentlicher Anbieter erfordert eine klare Trennung der strategischen Führung (WAS getan bzw. erreicht werden muß und WIE es getan bzw. erreicht wird). Hier ist die Dezentralisierung mit Hilfe umfassender, in der Regel stark ressourcenorientierter Vorschriften wie Löh-

28 Zu erwähnen sind etwa die Preisverleihungen 1990 für die beste Universität (vgl. Bertelsmann-Stiftung 1990) und 1996 für das beste Schulsystem (vgl. Bertelsmann-Stiftung 1996).

ne, Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte, Klassengrößen, Unterrichtsformen usw. zu unterscheiden von Delegationssystemen, die sich strikt auf die Umschreibung der zu erreichenden Ausbildungsergebnisse beschränken. New Public Management will – im Sinne eines marktwirtschaftlichen Ansatzes – über Ergebnisse steuern und den Formen des Faktoreinsatzes bewußt den „Produzenten“ der Leistungen überlassen (Delegation statt Dezentralisierung).

5. *Globalbudget und Leistungsauftrag*: Das Globalbudget muß auf einem Vollkostenansatz aufbauen, damit eine echte Gleichstellung staatlicher und privater Anbieter gegeben ist. Auch staatliche Anbieter werden aufgrund ihres Leistungs-/Kostenverhältnisses ausgewählt, was eine massive Deregulierung der Kostenelemente der einzelnen Schulen (Löhne, Unterhalt usw.) voraussetzt. [...]

6. *Pflicht zur und Spielraum für Innovation*: Im Mittelpunkt muß die Umschreibung und Prüfung des Endergebnisses für die Ausbildungszeit stehen. Es ist einzuräumen, daß die Umschreibung der zu erwerbenden Kenntnisse in einzelnen Fächern einfacher ist als die Umschreibung und Messung der Lernleistung in den Bereichen der schwer definierbaren „Sozialkompetenz“. Auch dieses Meßproblem ist aber lösbar. [...]

7. *Haushaltsgleichgewicht und -sanierung*: Systemflexibilisierung der öffentlichen Aufgabenerfüllung, durch den Wettbewerb bedingte Wahlmöglichkeiten der „Kunden“ (Eltern oder Schülerschaft im Falle des Bildungswesens) und Einsatz von Benchmarking (Auswahl der Anbieter mit dem besten Leistungs-/Kostenverhältnis) erleichtern das Erreichen des Haushaltsgleichgewichts, was durch aktive Sanierungsmaßnahmen (gezielter Einsatz des Benchmarking) allenfalls unterstützt werden muß.

[...] Während der regulierende Staat die operative Kontrolle über die detaillierte Ressourcenzuweisung vornimmt (Stellenbewilligung und Kreditbewilligung detailliert nach Konten), werden im NPM Leistungen (Outputs) mit Qualitätsvorgaben kostendeckend ausgeschrieben und an die (internen oder externen) Bestbieter mit Leistungsaufträgen vergeben. Staats-eigene Schulen werden damit gleichermaßen zu „Dienstleistungsunternehmen“ wie allfällige Anbieter aus dem gemeinwirtschaftlichen Bereich (z.B. Kirchen) oder rein private, erwerbswirtschaftlich orientierte Anbieter. [...]

3. Kriterien für „gute Schulen“

Die teilautonome Schule ist keine Zürcher „Erfindung“, sondern sie geht zurück auf die mit *Rutters* (1980) wegweisenden Werkes Ende der 1970er Jahre eingeleitete Diskussion über die gute Schule. Der Begriff der teilautonomen Schule wurde Mitte der 1980er Jahre in Deutschland geprägt. Diese bis in die neuste Zeit außerhalb des New Public Management geführte pädagogische Diskussion ist im Zürcher Modell der teilautonomen Schule mit dem New Public Management systematisch vernetzt worden. Es

würde im Rahmen dieses Beitrags zu weit führen, die Phasen der pädagogischen Diskussion dieses Modells umfassend aufzuzeigen. Die Diskussion umfaßt ohnehin alle Industriestaaten. Sie ist wegweisend im Rahmen der OECD in einem 1989 veröffentlichten Bericht „Quality of Schools“ zusammengefaßt worden. Ziel dieser Forschungen war es, die Rahmenbedingungen guter Schulen zu erfassen, wobei der Begriff der „guten Schule“ nicht immer völlig transparent ist. [...]

4. Das Konzept der Zürcher teilautonomen Schulen

1995 beschloß die Zürcher Regierung eine grundsätzliche Verwaltungsreform im Sinne des New Public Management. Diese Reform verfolgt unter der Bezeichnung „*wif!*“ (wirkungsgeführte Führung der Verwaltung) folgende Ziele:

1. stärkere Zielorientierung der Verwaltungsführung,
2. Erhöhung der Steuerungsfähigkeit der Aufgabenerfüllung,
3. höhere Effizienz und Wirtschaftlichkeit und
4. vermehrte Bürgerorientierung und -nähe.

Kurz: Der Staat soll wie ein modernes Dienstleistungsunternehmen geführt werden. Insgesamt laufen zur Zeit 37 sogenannte *wif!* – Projekte in der Zürcher Kantonsverwaltung, verteilt über alle „Ministerien“ (Direktionen). Im Bereich des Bildungswesens umfassen sie alle Schulstufen von der Volksschule über die Berufs- und Mittelschulen bis zu den Fachhochschulen und der Universität.

Die Zürcher Verwaltungs- und Schulreform hat eine grundsätzliche Debatte über das Verhältnis zwischen Schule und New Public Management (NPM) ausgelöst, die zuweilen ideologische Züge annimmt. Lehrkräfte befürchten, daß die pädagogischen Anliegen im New Public Management zu kurz kommen oder gar vernachlässigt werden.

[...] Ökonomie ist die Lehre vom Umgang mit knappen Ressourcen; New Public Management will die Ressourcen unter den neuen knapperen Verwendungsbedingungen nach dem Prinzip „möglichst viel Wirkung für das verfügbare Geld oder möglichst wenig Geld für eine vorgegebene Wirkung“ zuweisen.

Ausgangspunkt dieses Konzepts ist die Definition der Bedarfsziele. So ist es Ziel der Volksschule, den Jugendlichen die wesentlichen Kulturtechniken zu lehren, ihnen Sozialkompetenz als verantwortliche, mündige Personen zu vermitteln, Selbstkompetenz durch die richtige Selbsteinschätzung und den Willen zum lebenslangen Lernen zu fördern und die Leistungsbereitschaft für die globale Gesellschaft zu entwickeln. Ziel der Maturität oder des Abiturs ist die Hochschulreife, welche die Beherrschung der hochschulrelevanten Kulturtechniken und persönliche Reifemerkmale zum

Ziel hat. Das Problem ist aber doppelter Natur: Diese Ziele müssen operationell definiert und nachher meßbar sein. Damit stehen wir mitten im Feld der schulischen Qualitätssicherung, einer vernachlässigten Dimension unserer Pädagogik. Zwar ist Ausbildungsqualität stets vielschichtig und komplex. Wir müssen uns aber auf Schlüsselqualifikationen konzentrieren, die empirisch gemessen werden. Eine „flächendeckende Qualitätsmessung“ wäre weder möglich noch ist sie nötig.

[...]

Im Rahmen der Schulreformen sind zwei Dinge zu unterscheiden: die Reformen der Schulorganisation und die Reform der Lehrinhalte. Zur Reform der *Schulorganisation* gehört die Einführung der teilautonomen Schule und die geplante Reform der Lehrerbildung. Zur Reform der *Lehrinhalte* gehört die Überarbeitung der Lehrinhalte des Gymnasiums aufgrund der neuen Maturitätsordnung und die Evaluation des Volksschullehrplans. Der 1988 eingeführte Lehrplan soll evaluiert und gleichzeitig auf seine Zukunftstauglichkeit überprüft werden. Erste Vorentscheide für die vermehrte Zukunftsorientierung des Zürcher Lehrplans sind getroffen mit dem Grundsatzentscheid zur obligatorischen Einführung von Englisch als zweite Fremdsprache an der Sekundarstufe (7.-9. Schuljahr), was auch im Sinne der EU-Bestrebungen liegt (vgl. Weißbuch der EU-Kommission 1996: 72ff.). Schulreformen müssen daher stets im Hinblick auf eine leistungsfähige und zukunftstaugliche Schule auf ein Gleichgewicht zwischen organisatorischen und inhaltlichen Reformen achten.

Im Vergleich zu den Möglichkeiten des New Public Management ist die Ausschöpfung der Steuerungsformen in der Schuldiskussion des Kantons Zürich noch sehr eingeschränkt. Allgemein im Mittelpunkt steht der Einsatz des Globalbudgets und der in diesem Rahmen erteilten Leistungsaufträge. Die Option ist damit verengt auf die Qualitätssicherung (Evaluation und Benchmarking) unter öffentlichen Schulen. Wenigstens „unter sich“ – zuweilen zum Ärger einzelner Betroffener – soll durch Benchmarking das System leistungs- und kostenmäßig optimiert werden. Dabei ergeben sich beispielsweise bei den Gymnasien bemerkenswerte Erkenntnisse (vgl. Erziehungsdirektion des Kantons Zürich 1996):

- Die pro Schüler erteilten Jahreslektionen variieren unter den Zürcher Gymnasien um knapp die Hälfte, was aus der Sicht der Chancengleichheit problematisch ist.
- Die Kosten pro Schüler variieren über 50 Prozent.
- Für vergleichbare Werte der Volksschule fehlen noch die Zahlen; die verfügbaren Daten deuten aber auf ähnliche Tatbestände hin.
- Vieles deutet darauf hin, daß weder Schulqualität noch Schülerzufriedenheit mit den Kosten pro Schüler korrelieren.

Im allgemeinen rufen heute jene Kreise der Lehrerschaft, die über Jahrzehnte die systematische Evaluation von Schulleistungen wohl bewußt un-

terlassen haben, besonders laut nach wissenschaftlichen „Beweisen“ neuer Schulstrategien. Die Schule der Gegenwart und der Zukunft bedarf der Evaluation. Diesbezügliche Ansprüche dürfen aber nicht zu hoch angesetzt werden. Erfahrungen aus anderen Ländern sind ernst zu nehmen.

Die Zürcher Erziehungsdirektion hat im Frühjahr 1995 neben dem Benchmarking zwei Evaluationen über das 8. Schuljahr veranlaßt: eine Erfassung der Schulleistungen in den Kernfächern Deutsch und Mathematik über alle Schulstufen und eine Zufriedenheitsbefragung der „ehemaligen“ Volksschülerinnen und -schüler und deren Eltern (vgl. Moser/Rhyn 1996). Bei der ersten Studie handelt es sich um eine methodisch anspruchsvolle Evaluation der Schulleistungen einer Stichprobe von Klassen mit insgesamt 3.000 Schülerinnen und Schülern. Sie umfaßt eine differenzierte Analyse der sozialen Herkunft, einen Intelligenztest, eine Schülerbefragung über die Zufriedenheit, eine Lehrkräftebefragung der die Fächer unterrichtenden Lehrkräfte und zunehmend schwere Aufgabenstellungen für Schüler der Oberschule, der Realschule, der Sekundarschule und des Untergymnasiums in den Fächern Deutsch und Mathematik.

Die Ergebnisse zeigen, daß das sozial-intellektuelle Milieu der Jugendlichen eine wichtige Erklärungsvariable der Leistungen ist. Die Jugendlichen aus intellektuell aktiven Familien sind entsprechend dominant im Untergymnasium vertreten. Als Gruppe weist das Untergymnasium auch den höchsten IQ-Wert auf. Die Sekundarschulen weisen eine stärkere Bandbreite der Schulleistungen auf, sie erreichen aber in der Spitzengruppe das Niveau des Untergymnasiums. Ein begrenzter Wettbewerb unter Schulen verstärkt die Qualität und Innovation. Wir haben es hier mit ähnlichen Phänomenen zu tun wie im Gesundheitswesen mit dem Managed Care-Modell, das ebenfalls mit kontrollierten, wettbewerbsgesteuerten Neuerungen arbeitet. Wir brauchen deshalb ein Managed School-Modell. Dies zeigt, daß auch gebietsübergreifende Innovationserfahrungen nützlich sind.

[...]

Wichtig ist eine klare pädagogisch-organisatorische Führung. Die Führungs- und Moderatorfunktion müssen von der Schulleitung wahrgenommen werden. Die Teamkultur soll zwar zu einem erheblichen Teil auf dem „Primus inter pares-Prinzip“ aufbauen. Es gehört aber zu den wichtigen Führungseigenschaften, auch Entscheide zu fällen. In den Gymnasien ist diese Vorgesetztenrolle weniger bestritten. Zum Teil werden diese Schulen administrative Arbeiten übernehmen müssen, welche heute die Zentralverwaltung wahrnimmt (z.B. Personalverwaltung und Kreditverwaltung). Nun kann die Schulleitung die Ressourcenverantwortung voll übernehmen. Für Volksschulen müssen die konkreten Kompetenzmodelle noch zusammen mit den kommunalen Schulbehörden und der Lehrerschaft entwickelt werden.

[...]

5. Qualitätssicherung und Schulführung

Die Ausrede, die Schulqualität sei nicht meßbar, weil es um die Vermittlung von Kultur schlechthin gehe und sich Bildung der Messung entziehe, ist aus zwei Gründen unhaltbar: Einmal wird damit eingeräumt, daß auch die heutige Schulqualität nicht meßbar sei. Damit könnte im Extremfall die Chancengleichheit durch die unterschiedliche Qualität der Schulen ernsthaft gefährdet und erheblicher sozialer Schaden angerichtet werden. Die pädagogische Forschung hat besonders in den letzten 15 Jahren viel zur Umschreibung und Messung guter Schulen beigetragen. Wenn gewisse Gymnasialkreise erklären, es sei Sache der Schule, „auszulesen aufgrund von Forderung“ und nicht zu selektionieren (vgl. Herrmann 1996), so ist dies insofern unzutreffend, als gerade das Gymnasium zu Recht eine scharfe Eintrittsselektion vornimmt. Selbst „gesamtgesellschaftliche Kulturvermittlung“ ist meßbar und wird keinesfalls „automatisch“ in einem wettbewerbsorientierten Steuerungssystem „demontriert“. Wesentlich ist, daß die Maßstäbe der Outcomemessung interdisziplinär von Pädagogen und Verwaltungswissenschaftlern und „Kunden“ (Absolventen, Hochschulen als „Abnehmer“ usw.) erarbeitet und von der zuständigen Behörde (Erziehungsdepartement) festgelegt werden.

Wenn das hohe Qualitätsniveau der Zürcher Schulen gehalten werden soll – dieses Ziel steht außer Frage – müssen die Mechanismen der Qualitätssicherung tragfähig sein. Wenn heute aus einzelnen Klassen keine und aus anderen Klassen zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler ins Untergymnasium eintreten, ist die Chancengleichheit nicht erfüllt. Mehr als eine Chancenfairneß, für welche die leistungsvergebenden Behörden verantwortlich sind, ist wohl nicht möglich. Hier sind noch vertiefte Untersuchungen und innovative Formen der interkulturellen Pädagogik auf der Volksschulstufe erforderlich. Als gut zu beurteilen ist jedoch die Quote von rund 20 Prozent der Jugendlichen, welche in das Gymnasium übertreten. Höhere Übertrittsquoten führen, wie die Untersuchung von Lambelet zeigt, nur zu erhöhter Akademikerarbeitslosigkeit und zum unerwünschten Niedergang der dualen Berufsausbildung (vgl. Lambelet/Natal 1995). Es ist daher wichtig, daß ein adäquates Lehrstellenangebot aufrechterhalten werden kann und daß die Berufsmaturität in Verbindung mit der Fachhochschulausbildung als zweiter Zugang zur tertiären Ausbildung zielstrebig gefördert wird. Im Kanton Zürich gehört der rasche Aufbau der Fachhochschulen zu den prioritären bildungspolitischen Zielen.

[...]

6. Das Verhältnis von New Public Management und Schule

Wie schon *R. Dubs* (1995) in seiner Schrift „Schule, Schulentwicklung und New Public Management“ festhält, droht diese Thematik zu Unrecht die

Schulleitungsbehörden und die Lehrkräfte zu polarisieren. Dies entsteht vor allem dann, wenn man im Benchmarking ein Instrument des Kostendrucks und nicht der modernen Qualitätssicherung sieht oder das leistungsbezogene Lehrkräftelohnsystem nicht als Teil eines Förderungskonzepts betrachtet. Es ist dem Umstand Rechnung zu tragen, daß Lehrkräfte häufig primär intrinsisch motiviert sind (vgl. Dubs 1994, sowie die Literatur in Dubs 1995); allerdings reagieren sie heftiger als andere Personalgruppen auf individuelle Lohnunterschiede. Das Zürcher Modell läßt sowohl Einzel- als auch Gruppenzulagen in eigener Kompetenz der Schule zu, die aber entsprechend zu begründen und aus der Schülerpauschale zu finanzieren sind.

[...]

In allen Fällen braucht es leitende Lehrkräfte mit Leadership, den Willen zur Innovation, definierte Lernziele sowie klare Kompetenz- und Finanzierungsregelungen. Klar muß nicht einheitlich heißen. Das Zürcher Modell der teilautonomen Schule läßt bewußt verschiedene Kompetenzmodelle insbesondere bei der Kompetenzabgrenzung der kommunalen Behörden und den jeweiligen Schulen zu, was auch der unterschiedlichen Größe der Schulgemeinden Rechnung trägt. In allen Fällen sind aber ein Leitbild und ein Schulprogramm als Instrumente der internen pädagogischen Steuerung und Globalbudgets zu erstellen.

[...]

Allerdings sind die Reformhürden nicht zu unterschätzen. Die Durchsetzung der Reformen erfordert – auch in kritischen Phasen – den klaren, glaubwürdigen Willen zur Realisierung. Dabei sind Sorgen und Ängste im Umgang mit dem „neuen Steuerungsmodell“ ernst zu nehmen. Eine gute und umfassende Informationspolitik – hier gibt es noch Schwächen im Zürcher Modell – muß Mißverständnisse abbauen. Ein Erschwernis bildet die schlechte Datenlage bei den Outcome- und Kostendaten. Dem Aufbau entsprechender Führungsdaten kommt erste Priorität zu, wobei in einer ersten Phase nicht allzu hohe Perfektionsansprüche gestellt werden können. Der Perfektionismus und das Nullfehlersyndrom – vorab aus Angst vor Parlaments-, Öffentlichkeits- und Medienreaktionen – können den Fortschritt empfindlich hemmen. Der Ausbildungsbedarf auf allen Stufen ist allgemein groß. Die Reformen erfordern vor allem in der ersten Phase Pioniergeist und den Willen zur Innovation, die wohl nur bei freiwillig Beteiligten gegeben sind. Das Zürcher Modell arbeitet daher im Bereich der Volksschule in der ersten Phase mit dem Freiwilligkeitsprinzip. Schließlich gilt es zu vermeiden, daß es zu einer Überlagerung der heutigen bürokratischen Inputsteuerung durch die Wirkungssteuerung kommt, weil dadurch das System gefährlich übersteuert würde. Diese Gefahr muß von den Oberbehörden ernst genommen werden. So schaffen NPM und Pädagogik ein organisches Ganzes, das in ein übergeordnetes Verwaltungsführungskonzept integriert sein muß.

[...]

Literatur

- Bertelsmann-Stiftung (1990): Award 1990. Gütersloh: Bertelsmann.
- Bertelsmann-Stiftung (1996): Innovative Schulsysteme im internationalen Vergleich, Bd. I: Dokumentation zur internationalen Recherche. Gütersloh: Bertelsmann.
- Boston/Martin/Pallot/Walsh (1996): Public Management. The New Zealand model. Auckland: Oxford University Press.
- Buschor, E./Schedler, K. (Hg.) (1995): Perspectives on performance measurement and public sector accounting. Bern: Haupt.
- Dubs, R. (1994): Die Führung einer Schule. Zürich: Kaufm. Verlag; sowie Dubs, R. (1995), Schule, Schulentwicklung und New Public Management. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Dubs, R. (1995): Schule, Schulentwicklung und New Public Management. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.
- Erziehungsdirektion des Kantons Zürich: Teilautonome Mittelschulen, Benchmarking 11, Zürich 1996 (unveröffentlichte Analyse).
- Herrmann U. (1996): Die Schule – eine Herausforderung für das New Public Management. Vervielfältigte Fassung eines Vortrags vom 2. Februar 1996 im Pestalozzianum. Zürich.
- Lambelet, J./Natal, J. (1995): Chômages des jeunes, valeurs socio-économiques et systèmes éducatifs en Suisse, particulièrement en Suisse latine. Lausanne: CREA.
- Moser, U./Rhyn, H. (1996): Schulsystemvergleich zwischen der dreiteiligen Oberstufe und der gegliederten Sekundarschule sowie dem Untergymnasium. 1. Bericht, Erziehungsdirektion des Kantons Zürich.
- OECD (1989): Quality of schools. Paris.
- Osborne/Gaebler (1990): Reinventing government. Reading: Addison Wesley.
- Schedler, K. (1995): Ansätze einer wirkungsorientierten Verwaltungsführung. Bern: Haupt.
- Reichard, C./Banner, G. (Hg.) (1993): Kommunale Managementkonzepte in Europa. Köln: Kohlhammer.
- Rutter, M. (1980): 15000 Schulstunden. Weinheim: Beltz.
- Weißbuch der EU-Kommission (1996): Lehren und Lernen auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel 1996.

GUY KEMPFFERT, HANS-GÜNTER ROLFF Qualitätsarbeit als Schulentwicklung: Praxisfelder und Methoden

Was ist eigentlich Schulentwicklung? Um die Antwort vorwegzunehmen: Es handelt sich dabei um einen Systemzusammenhang von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. [...]

Denkt man in Systemzusammenhängen [...], dann führt [jede Initiative der Schulentwicklung notwendig dazu, dass alle drei Aspekte berührt sind.] Eine Schule kann z.B. mit Unterrichtsentwicklung beginnen [...]. Ob es dabei um überfachliches Lernen oder um erweiterte Unterrichtsformen oder um Methodentraining geht, jeder dieser Ansätze überschreitet die konventionelle Orientierung an einem Fach oder einem Lehrer und führt mit Kon-