

unterschiedlicher Dateien penibel den Gesamttext dieses Buches erstellt – Dank Ihnen!

Die Kollegen Michael Faust (Göttingen), Rainer Greshoff (Hagen), Frank Meier (Bielefeld) und Uwe Schimank (Hagen) haben uns durch umfassende Kommentierungen unseres Einleitungstextes sehr geholfen. Dafür möchten wir Ihnen an dieser Stelle ebenfalls herzlich danken.

Zum Aufbau des Buches

Theoretisch-methodische Zugänge

Als Auftakt zu den vier Kapiteln des Buches gehen wir in einem ersten Abschnitt auf die von uns gewählten theoretisch-methodischen Zugänge ein.

Um die schulische Modernisierung zu untersuchen, stützen wir uns auf einen soziologischen Ansatz, der zugleich differenzierungs- und akteurtheoretisch arbeitet (vgl. Schimank 2000). Obwohl dieser Ansatz nicht am Beispiel der Schule entwickelt wurde, lässt er sich besonders gut für die Beobachtung schulischer Modernisierung nutzen, da er auf die Integration des System- und des Akteurverständnisses zielt. Für unseren Anwendungsbereich scheint uns dieses Konzept auf Grund dieser Integrationsbemühungen vielversprechend.

Auch in der Pädagogik finden sich bereits dezidierte differenzierungs- und akteurtheoretische Analysen. Jürgen Oelkers z.B. verwendet sie in seinen historisch orientierten Untersuchungen. Er beschreibt mit diesem Instrumentarium Widersprüche und eigensinnige Dynamiken und Potentiale des Schulsystems, die offensichtlich auch das aktuelle Geschehen der schulischen Modernisierung auszeichnen.

Textblock I

Nach den methodischen Beiträgen gehen wir im ersten Textblock auf Vor Diskussionen der schulischen Modernisierung ein („I. Zur Herkunft schulischer Modernisierung“). Die hier versammelten Texte erörtern vor allem, welche semantischen Leitideen schulischer Modernisierung in der jüngeren Vergangenheit ausgemacht werden können. Die von den Autorinnen und Autoren diskutierten Leitideen stammen aus der Umwelt von Schule einerseits oder aus schulischen Kontexten andererseits. Die Texte aus diesem Themenblock verweisen auf beide Aspekte:

Modernisierung wird einerseits von exogenen Faktoren außerhalb des Bildungssystem mitbestimmt. Die externen Modernisierungsdiskurse zeichnen sich dabei durch eine stärkere Betonung von Management, Effizienz und Qualität aus. Andererseits diskutieren die Texte des ersten Themenblocks auch, inwiefern neue Leitbegriffe auch in pädagogischen Diskursen formuliert werden und so ebenfalls die gegenwärtige Modernisie-

rung des Schulsystems mit vorbereiten. Konkreten Forschungen überantwortet bleibt die Frage – die von den hier versammelten Grundlagentexten nicht behandelt werden kann –, in welchem *Verhältnis* externe und interne Faktoren auf die schulische Modernisierung wirken. Hier soll mit den Texten ebenfalls nur ein Problemfeld markiert werden.¹

Textblöcke II und III

Der zweite Beobachtungsfokus des Buches ist auf gegenwärtige Konturen der schulischen Modernisierung gerichtet („II. Was beinhaltet schulische Modernisierung“, „III. Beobachtung von Akteurkonstellationen“). Im Abschnitt II geht es dabei um inhaltliche Konzepte von Schulmodernisierung (Organisations-, Personal- und Unterrichtsentwicklung; Qualitätsmanagements) und um Strategien der Modernisierung.

Es sind vor allem zwei Akteure, die Strategien der Governance vertreten, nämlich die Bildungsverwaltung auf der einen Seite sowie die Schulprofession auf der anderen Seite. In diesem Buch beschränken wir uns darauf, mögliche *sachliche Inhalte* der Modernisierung vorzustellen, wie sie entweder von Bildungsverwaltungen oder von der Profession formuliert werden, ohne dass diese beiden Akteure in ihren praktischen Handlungsdimensionen im Abschnitt III, in dem es um Akteurkonstellationen geht, nochmals angesprochen sind.

Mit Textblock III soll dann überlegt werden, welche Haltungen Akteure der Einzelschule zu Sachinhalten und Instrumenten der schulischen Modernisierung einnehmen. Interessen und Erwartungen der Akteure (Schulleitung, Lehrkräfte, Schüler, Eltern) motivieren solche Haltungen, führen dazu, dass Modernisierungsvorgänge unterstützt oder abgelehnt werden.

Abschnitt III konzentriert sich also auf Akteure „innerhalb“ der Einzelschule, die das Schulgeschehen vor Ort, die Interaktionsebene des Schulsystems, beeinflussen. Wir gehen dabei davon aus, dass Akteure Leitideen und damit verbundene Programme – wie z.B. ein Qualitätsmanagement – interpretieren und variieren. Grundsätzlich berücksichtigen wir in diesem Textblock einen zentralen Befund der pädagogischen und soziologischen Schulforschung, nämlich dass das Gelingen oder Misslingen einer Modernisierung von einem Konstellationsgefüge abhängt, wie man es in einer Einzelschule vorfindet.² Mit den Texten, die auf einzelne Akteure verweisen, ist noch nicht konkret erklärt, wie eine Modernisierung in lokalen Kontexten abläuft, welche Akteure auftreten und welche Konstellationen sie ausbilden. Aber es gibt einen Beobachtungsrahmen dafür.

1 Zu einem Erklärungsversuch, wie Veränderungen in der Umwelt des Schulsystems sowie interne Sichtweisen der schulischen Profession zusammenhängen, vgl. Brüsemeister 2002b.

2 Für die Pädagogik halten dies etwa Fend (Auszüge hier im Lernbuch) sowie Posch/Altrichter 1996 fest, für die Soziologie vgl. exemplarisch Schimank 1995 zu Hochschulen.

Textblock IV

Schließlich gehen wir in einem weiteren Textblock möglichen Folgen von Schulmodernisierung nach („IV. Mögliche Effekte schulischer Modernisierung“). Da die konkreten Folgen einer Modernisierung u.a. von spezifischen Randbedingungen, sozialen Konfigurationen, Modernisierungspfaden und Akteurkonstellationen in lokalen Settings abhängen und von daher empirische Forschungen notwendig sind, um Genauerer anzugeben – wobei es nach unserem Kenntnisstand solche Forschungen noch nicht in ausreichendem Maße gibt –, kann und soll hier nur grundsätzlich auf die Problematik von Modernisierungsfolgen aufmerksam gemacht werden. Zu den *positiven* Folgen könnte etwa die erhöhte Binnenkommunikation zwischen Lehrkräften gehören. Im Rahmen möglicher *negativer* Folgen werden soziale Ungleichheiten erörtert. Ein wesentlicher Schwerpunkt liegt dabei auf der Frage, ob mit dem Umschwenken der Lektorientierung (von „Chancengleichheit“ hin zu „Management“, „Effizienz“ und „Qualität“) auch die Sensibilisierung des Schulsystems für soziale Ungleichheiten abnimmt.

Editorisches

Die Texte der Autorinnen und Autoren werden wie folgt wiedergegeben: Auslassungen werden mit eckigen Klammern [...] markiert. Wenn durch unsere Auslassungen die Lesbarkeit einzelner Beiträge beeinträchtigt sein sollte, geht dies zu unseren Lasten. Bibliographische Angaben wurden nicht verändert, außer bei der Zitation innerhalb der Texte. Hier haben wir einheitlich auf die amerikanische Zitierweise umgestellt. Hervorhebungen im Text wurden als Kursivsetzungen übernommen, die im Originaltext jeweils verwendete Rechtschreibung ebenfalls. Ort und Zeitpunkt der Erstveröffentlichung der Beiträge werden im Anhang des Buches (Quellenachweis) aufgeführt. Weiterführende Literatur, auf die wir in *unseren* Kommentierungen hinweisen, ist ebenfalls am Ende des Buches nachgewiesen.