



Bericht

der Landesregierung

Einführung eines Bildungsbonus für Schulen in Schleswig-Holstein

Federführend ist das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur

Inhalt

1. Einführung.....	4
2. Zielsetzung des Bildungsbonus.....	6
3. Grundlagen, Erfahrungen und Forschungsstand.....	9
3.1 Ausgangslagen von Schulen.....	10
3.2 Erfolgsfaktoren.....	12
3.3 Fachtagung zum Thema Bildungsbonus.....	14
4. Schul- und Unterrichtsentwicklung	16
5. Eckpunkte des Bildungsbonusprozesses in Schleswig-Holstein.....	21
5.1 Ermittlung der Schulen mit besonderen Herausforderungen	21
5.2 Bewerbungsphase für „PerspektivSchulen“	22
5.3 Pilotierungsphase für „PerspektivSchulen“	23
5.4 Evaluation	24
5.5 Akteure im Bildungsbonusprozess.....	25
5.6 Unterstützung der Schulleiterinnen und Schulleiter	26
5.7 Finanzvolumen.....	27
6. Ausblick.....	29

Literatur

Abbildungen

1. Einführung

Der Schleswig-Holsteinische Landtag hat in der 9. Sitzung der 19. Wahlperiode am 22. September 2017 beschlossen, die Landesregierung möge unter Einbindung aller relevanten Akteure und mit wissenschaftlicher Begleitung ein Konzept für einen Bildungsbonus erstellen, welcher auch über die Personalausstattung hinausgehende Bedarfe berücksichtigt. (Drs. 19/208 und Plenarprotokoll 19/9, Seite 515). Die Landesregierung legt hierzu diesen Bericht vor und geht damit einen ersten Schritt zur Umsetzung des Vorhabens, einen Bildungsbonus für Schleswig-Holsteins Schulen zu entwickeln.

Den bildungswissenschaftlichen Hintergrund für das Vorhaben der Landesregierung bilden die Erkenntnisse aus den ersten Ergebnissen der internationalen Schulleistungsstudien ‚Trends in International Mathematics and Science Study‘ (TIMSS) und Programme for International Student Assessment (PISA) vor fast 20 Jahren, mit denen belegt wurde, dass ungünstige soziale Zusammensetzungen der Schülerschaft zu unterschiedlichen Herausforderungen in der schulischen Arbeit führen. Damit wurde die subjektive Wahrnehmung einer besonderen Belastung der Lehrkräfte an Schulen in „herausfordernder“ Lage empirisch bestätigt. Die PISA-Studien ebenso wie die Ländervergleiche der Kultusministerkonferenz (KMK) stellen - gemessen an den Bildungsstandards der KMK - trotz weitreichender Maßnahmen der Länder nach wie vor große Defizite in der Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern an diesen Standorten fest und damit insgesamt einen hohen Zusammenhang zwischen der Kompetenzentwicklung und der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler.

Die Ursachen sind vielfältig: Die finanzielle Lage von Familien, die berufliche Position sowie der Bildungsstand der Eltern, ihr Kommunikationsverhalten und der Umfang soziokultureller Güter im Haushalt sowie die in der Familie gesprochene Sprache beeinflussen die schulischen Leistungen der Kinder erheblich. Neben diesen, von den Schulen kaum zu verändernden Kontextbedingungen, beeinflusst auch die Gestaltungs- und Prozessqualität der einzelnen Schule den Erfolg, mit welchem die Schülerinnen und Schüler die Schulzeit durchlaufen.

Während im angloamerikanischen Raum Erfahrungen zum „School improvement“ oder zu „turnaround“-Prozessen vorliegen, beschränken sich Beiträge deutscher Bildungsforscher, aber auch der öffentliche Diskurs, meist auf Forderungen nach neuen Finanzierungskonzepten für Schulen (z.B. Makles 2013, Weishaupt 2016, Möller/Bellenberg 2017). Offen bleibt jedoch, welche Ressourcenverteilung als gerecht gelten

und wie eine spezifische Mittelvergabe systematisch begleitet werden kann. Erfahrungen anderer Länder deuten darauf hin, dass ein lineares „Mehr“ an finanziellen und/oder personellen Ressourcen ohne Anspruch an die schulische Arbeit keine nachhaltige Stärkung der Schul- und Unterrichtsentwicklung bewirkt.

Um für den Bildungsbonus in Schleswig-Holstein konzeptionelle Eckpunkte festzulegen, hat das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (MBWK) im Februar 2018 eine Arbeitsgruppe eingerichtet, bestehend aus Schulleiterinnen und Schulleitern aller Schularten, Vertreterinnen und Vertretern der Schulaufsicht und des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH). Nach ersten Sitzungen kamen Vertreterinnen und Vertreter aus Jugend- und Schulämtern hinzu. Dabei wurde deutlich, dass die Einführung und Umsetzung des Bildungsbonus im Kern spezifische Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse auslösen soll und damit einen intensiven Austausch von Schulen, Schulaufsicht, den Schulträgern und der Öffentlichkeit erfordert.

2. Zielsetzung des Bildungsbonus

Ziel des Bildungsbonus, der als Entwicklungsprozess für Schulen zu verstehen ist, ist die individuelle „Bildungsgerechtigkeit“ im Sinne „vergleichbarer Bildungschancen“. Mit Blick auf die Bildungschancen wird das Aufwachsen der Kinder in einem für die schulische Kompetenzentwicklung nachteiligen Umfeld allgemein als ungerecht empfunden. Bereits die Präambel des Gründungsdokuments der UNESCO von 1945 spricht von „full and equal opportunities for education for all“. Die deutsche UNESCO-Kommission sieht auch aktuell in ihrer Bildungsagenda 2030 den „Abbau anhaltender Ungleichheiten aufgrund sozioökonomischer Herkunft, Migrationshintergrund oder Behinderung“ als vorrangig an. (Deutsche UNESCO-Kommission, Bildungsagenda 2030 - Das Globale Nachhaltigkeitsziel 4).

Im Kontext des Bildungsmonitoring wird Chancengerechtigkeit entlang bestimmter Erscheinungen diskutiert, z.B. mit Blick auf den anhaltenden Trend zu höherer Bildung, die Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne Abschluss, soziale und regionale Disparitäten oder auch den schulischen Erfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund usw. (Maaz, 2016). Besonders diskutiert wird die hohe Abhängigkeit des Gymnasialbesuchs der Kinder vom familiären sozioökonomischen Hintergrund oder die Abhängigkeit des Hochschulzugangs von den Abschlüssen der Eltern.

Bezogen auf das Individuum liegt der Schlüssel zur Chancengerechtigkeit in der Schule in der Möglichkeit, die eigenen Fähigkeiten entfalten zu können: „Wer fähig ist, ein höheres Bildungsniveau zu erreichen, soll darin ungeachtet seiner finanziellen Möglichkeiten, seines Geschlechts, seiner Hautfarbe oder ethnischen Herkunft gefördert werden. Sind (also) die Bedingungen des Erwerbs von Bildung gegeben, ist es nicht ungerecht, wenn verschiedene Personen, denen ähnliche Potenziale unterstellt werden, zu einem bestimmten Zeitpunkt nicht das gleiche Kompetenzniveau erreichen. Ungerecht wäre dies nur dann, wenn die schlechter abschneidende Person das Opfer ungerechter sozialer Verhältnisse wäre“ (Giesinger 2007).

Chancengerechtigkeit, bezogen auf die schulische Entwicklung von Kindern, erfordert einen Ausgleich unterschiedlicher sozialer Verhältnisse „durch die Realisierung von geeigneten, adaptiven Umwelten innerhalb der Schule - Umwelten, in denen es gelingt, die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und zu bereichern“ (Berkemeyer 2017). Das kann gelingen, indem Schulen sich öffnen und die Lebens-

welt der Schülerinnen und Schüler zusammen mit Eltern und außerschulischen Partnern in der pädagogischen Arbeit berücksichtigen. In der Konsequenz zielt die Landesregierung mit dem Bildungsbonusprozess auf eine Verbesserung der Unterrichtsbedingungen an Schulen mit besonderen Herausforderungen. Diese Schulen sollen in ihren täglichen Bemühungen dabei unterstützt werden, alle ihre Schülerinnen und Schüler mindestens zu einem Schulabschluss und in einen erfolgreichen Übergang in eine berufliche oder weitere schulische Bildung zu führen. Die hierfür erforderliche Strategie der Schule soll sich im Schulprogramm (§ 3 SchulG) abbilden.

Chancengerechtigkeit an Schulen zu realisieren und die einzelnen Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Fähigkeiten zu fördern, erfordert im Einzelfall spezifische schulische Interventionsleistungen, die für die Lehrkräfte besondere Anforderungen darstellen. Der Bildungsbonusprozess soll daher zu einem differenzierenden, an Kriterien der sozialen Belastung von Schulen orientierten Ressourceneinsatz führen, der mit einem auf die einzelne Schule ausgerichteten Entwicklungskonzept einhergeht. Die Effizienz des mit dem Bildungsbonus verbundenen zusätzlichen Ressourceneinsatzes ist gegeben, wenn sich die Bildungschancen von Schülerinnen und Schülern an den betreffenden Schulen verbessern und sich die Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft reduziert. Dazu gehört beispielsweise, dass der Schulbesuch sichergestellt ist, die fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gesteigert werden, die Angebotsnutzung im Ganztagsbereich steigt, höhere bzw. höchstmögliche Abschlüsse erreicht werden und der Übergang in die berufliche Bildung gelingt. Ebenso bedeutsam sind der Erhalt der Gesundheit und der Zufriedenheit der Lehrkräfte sowie die Zufriedenheit von Eltern und Schülerinnen und Schüler mit dem schulischen Angebot. Der Bildungsbonus soll nicht nur für Schulen mit besonderen Herausforderungen einen Mehrwert erzeugen. Mit dem Programm ist auch die Erwartung verbunden, dass z.B. Wissen darüber generiert wird, wie Schulen sich am besten weiterentwickeln können, welche Maßnahmen dabei funktional und erfolgversprechend sind, wie Schulleitungen zielführend qualifiziert, die Fortbildung von Lehrkräften weiterentwickelt oder auch Entwicklungsnetzwerke von Schulen sinnvoll gestaltet werden können.

Über allem steht die Erkenntnis, dass Bildung einen wesentlichen Beitrag zur Gestaltung eines demokratischen Staatswesens und zur Sicherung des sozialen Zusammenhalts leistet. Ungerechtigkeiten im Bildungssystem, schlechte schulische Leistungen bis hin zum Schulabbruch haben soziale Spätfolgen. Die Entwicklung eines Systems bedarfsgerechter Unterstützung von Schulen mit dem Bildungsbonus kann dazu beitragen, die Gefahren von Arbeitslosigkeit und sozialer Ausgrenzung in einer modernen Wissensgesellschaft zu verringern. Zusammenfassend werden mit der Einführung des Bildungsbonus in Schleswig-Holstein u.a. folgende Ziele verfolgt:

1. Der Bildungsbonus fördert die Entwicklung von Fähigkeiten und Begabungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler.
2. Der Bildungsbonus trägt dazu bei, dass alle Schülerinnen und Schüler einen Schulabschluss und die Ausbildungsreife erreichen.
3. Der Bildungsbonus trägt dazu bei, die berufliche Orientierung zu fördern und den Übergang in die berufliche oder in eine weitere schulische Bildung zu unterstützen.
4. Der Bildungsbonus unterstützt und entlastet sowohl Schulleiterinnen und Schulleiter als auch Lehrkräfte bei der Bewältigung der Anforderungen ihrer Arbeit.
5. Der Bildungsbonus unterstützt Maßnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung, die dem Umgang mit heterogenen Schülergruppen dienen.
6. Der Bildungsbonus fördert Kooperationen von Schulen mit anderen Schulen und Einrichtungen in ihrem sozialen Umfeld und trägt somit zur Öffnung der Schule nach außen bei.

3. Grundlagen, Erfahrungen und Forschungsstand

In der wissenschaftlichen Literatur finden sich unterschiedliche Ansätze zum Verständnis von Schulen mit besonderen Herausforderungen, die hinsichtlich ihrer Bezeichnungen z.B. in Maniti/Dobbelstein im Überblick dargestellt werden. „Besonders belastete Schulen“, „Schulen in kritischer Lage/sozial kritischer Lage“, „Schulen mit Entwicklungsbedarfen“, „Failing schools“, „Disadvantaged schools“ usw. sind nicht nur durch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft gekennzeichnet. Die gestaltende Arbeit in den Schulen, d.h. die Führungsstrukturen, die Kompetenzen von Lehr- und Leitungspersonen, die Zusammenarbeit des Kollegiums, das Klassenmanagement, der Unterricht selbst, die Fluktuation im Kollegium, Vorstellungen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung usw. beeinflussen die Fähigkeit der Schule, mit herausfordernden Kontextbedingungen gut umzugehen. Werden „besondere Herausforderungen“ also nicht allein daran gemessen, aus welchem soziokulturellen Hintergrund die Schülerinnen und Schüler kommen, sondern auch daran, wie sich die innerschulische Arbeit darstellt bzw. welche Ergebnisse die schulische Arbeit erbringt, können auch Schulen in eine „kritische Lage“ geraten, die sich an privilegierten Standorten befinden.

Dies wirft die Frage nach einer beschreibenden Begrifflichkeit für Schulen auf, die mit besonderen Belastungen umgehen müssen. Dabei besteht die Gefahr, die tatsächliche Situation an der Einzelschule entweder gering zu schätzen oder überspitzt darzustellen, zu verharmlosen oder auf externe oder interne Probleme hin einzugrenzen, d. h. die real vorhandene Problemlage nicht umfassend genug und nicht treffsicher anzusprechen. Um der Gefahr einer klischeehaften Einordnung zu begegnen, möglichst unvoreingenommen die schulische Situation zu betrachten und eine Entwicklungsperspektive einzunehmen, wird hier von „PerspektivSchulen“ gesprochen. Insofern ist ein Bonus für Schulen nicht zu trennen von einer strategischen Ausrichtung qualitätsentwickelnder Maßnahmen, die sich an den besonderen Bedingungen der einzelnen Schule und an Leistungsindikatoren ausrichten. Schul- und Unterrichtsentwicklung in diesem Sinne ist das Ergebnis von Prozessen, die von der Feststellung der in Frage kommenden Schulen über eine Bewerbung mit konkreten Zielen zu einer Entwicklung mit neuen Perspektiven und Chancen für die Schülerinnen und Schüler führt („PerspektivSchulen“).

Die politische Entscheidung, Schulen mit besonderen Herausforderungen zusätzlich zu unterstützen, ihnen somit eine „Perspektive“ zu eröffnen, wirft nach den oben beschriebenen generellen Merkmalen die Frage auf, welche Schulen in welchem Umfang mit „besonderen Herausforderungen“ konfrontiert werden. Verbunden mit einem Anspruch an systematische Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse und der Erwartung, dass zusätzliche Mittel auch Wirksamkeit entfalten sollen, lässt sich die Fragestellung konkretisieren: Welche Schulen sollen wofür und mit welchen Erwartungen einen Bonus erhalten?

3.1 Ausgangslagen von Schulen

In einem Flächenland wie Schleswig-Holstein konzentrieren sich soziale Unterschiede und Probleme nicht nur in städtischen Ballungsräumen. Auch unterscheiden sich die Ausgangslagen von Schulen innerhalb der kreisfreien Städte teilweise deutlich. Aber auch in ländlichen Regionen gibt es je nach Standort unterschiedliche Herausforderungen, so z.B. durch die Aufnahme einer überdurchschnittlich hohen Anzahl von Heimkindern an bestimmten Schulen. Extern bedingte „besondere Herausforderungen“ an Schulen entstehen in aller Regel durch eine soziale bzw. ethnische Segregation, die nicht durch bildungspolitische Maßnahmen allein gelöst werden kann. Schulen in diesen Lagen werden von vielen Schülerinnen und Schülern aus Familien mit niedrigen Bildungsaspirationen besucht. Die Einkommenssituation von Familien oder Alleinerziehenden, verbunden mit einer relativen Bildungsferne der Eltern, kann zur sozialen Vernachlässigung bis hin zur Gefährdung des Kindeswohls führen. Die Unterstützung der Kinder durch ihre Eltern ist häufig mangelhaft. Nicht ungewöhnlich im Elternhaus sind Gewalterfahrungen der Kinder. Als Folge davon ist das Sozialverhalten vieler Schülerinnen und Schüler problematisch und es zeigen sich große Herausforderungen bei der Integration von Familien bzw. der Kinder mit Migrationshintergrund. Verhaltensauffälligkeiten der Schülerinnen und Schüler wirken sich belastend auf den Unterricht aus. Viele Schülerinnen und Schüler benötigen aufgrund ihrer häuslichen Bedingungen deutlich mehr Aufmerksamkeit, individuelle Betreuung und Unterstützung oder gar psychologische Sorge. Lehrkräfte „kompensieren“ in vielen Fällen bildungsfernes Verhalten in der Familie oder fehlende schulische Unterstützung und

häufig wird diese Erwartung auch explizit an sie gerichtet. Ist diese Kompensationslogik¹ weder durch Lehrkräfte noch durch weitere Professionen ausreichend unterfüttert, sind z.B. die Fallzahlen (der Schülerinnen und Schüler) je Lehrkraft zu hoch oder werden Sprachprobleme nicht umfassend genug bearbeitet, wirkt sich dies negativ auf den schulischen Erfolg der Schülerinnen und Schüler aus.

Neben diesen Kontextbedingungen beeinflusst die schulinterne Gestaltungs- und Prozessqualität die Frage, mit welchem Erfolg die Schülerinnen und Schüler die Schulzeit durchlaufen. Studien zeigen, dass u.a. zu wenig Abstimmung zwischen den Lehrkräften stattfindet, ein Selbstverständnis zur Teamarbeit fehlt oder divergierende Vorstellungen von Schul- und Unterrichtsentwicklung vorhanden sind. Fehlende Vertrautheit mit diagnostischen Verfahren oder den Möglichkeiten der individuellen Förderung, Unklarheit im Handeln, fehlende Regeln und ungeklärte systematische Ablaufprozesse für Problemlösungen beeinflussen zusätzlich die innerschulischen Prozesse und damit die Qualität des Unterrichts. Somit kennzeichnet nur selten die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft allein die herausfordernde Lage, in der sich eine Schule befindet.

Hinsichtlich ihrer Wirkung dürfen auch schulsystemisch immanente Strukturen nicht unterschätzt werden. Immer wieder waren in den vorbereitenden Gesprächen zur Entwicklung des Bildungsbonus die Auswahlverfahren für Leitungsfunktionen, unterschiedliche Vorstellungen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zwischen Leitungsteam und Schulleitung, die Fluktuation von Lehrkräften, fehlende, auf die Situation in der Schule bezogene, Fortbildungsinhalte für Lehrkräfte und Schulleitungen sowie die unterschiedliche Belastung von Lehrkräften ein Thema. Auf administrativer Ebene beeinflussen beispielsweise die freie Schulwahl oder der Wettbewerb der Schulen untereinander die schulische Arbeit.

¹ Das Kompensationsmodell wird in der Bildungsforschung als ein Erklärungsansatz für starke und schwache Schulen in schwierigen Lagen herangezogen. Es geht davon aus, dass an diesen Schulen ein erhöhter Anteil an Unterrichtsstörungen, ein problematisches Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler sowie Disziplinprobleme auszugleichen sind, grundlegende Bedarfe erfüllt werden müssen, eine geordnete Lernumgebung herzustellen oder ein hoher Leistungsanspruch an die Schülerinnen und Schüler durchzusetzen ist (vgl. Holtappels et.al, 2017 und van Ackeren 2017).

3.2 Erfolgsfaktoren

Die Ausgangssituation aktiv zu gestalten lohnt sich, weil Schule Einfluss nimmt auf Schülerleistungen und schulische Erfolge. Die seit vielen Jahren bestehende Schulwirksamkeitsforschung geht davon aus, dass zwischen 10% und 40% der Varianz der Schülerleistungen mit schulbezogenen Faktoren erklärt werden können. Es erscheint plausibel, dass sich die Bandbreite nach oben verschieben dürfte, je mehr Zeit Schülerinnen und Schüler in der Schule verbringen, d. h. je größer sich die Intensität des schulischen Lebens darstellt. Werden nicht nur die individuellen Merkmale der Schülerinnen und Schüler, also deren Begabungspotenzial, Lerndisposition und sozioökonomischer Hintergrund als „Herausforderung“ definiert, dann lässt sich unter Einbezug der Gestaltungs- und Prozessqualität eine Schultypologie abbilden (nach Holtappels et al, 2017).

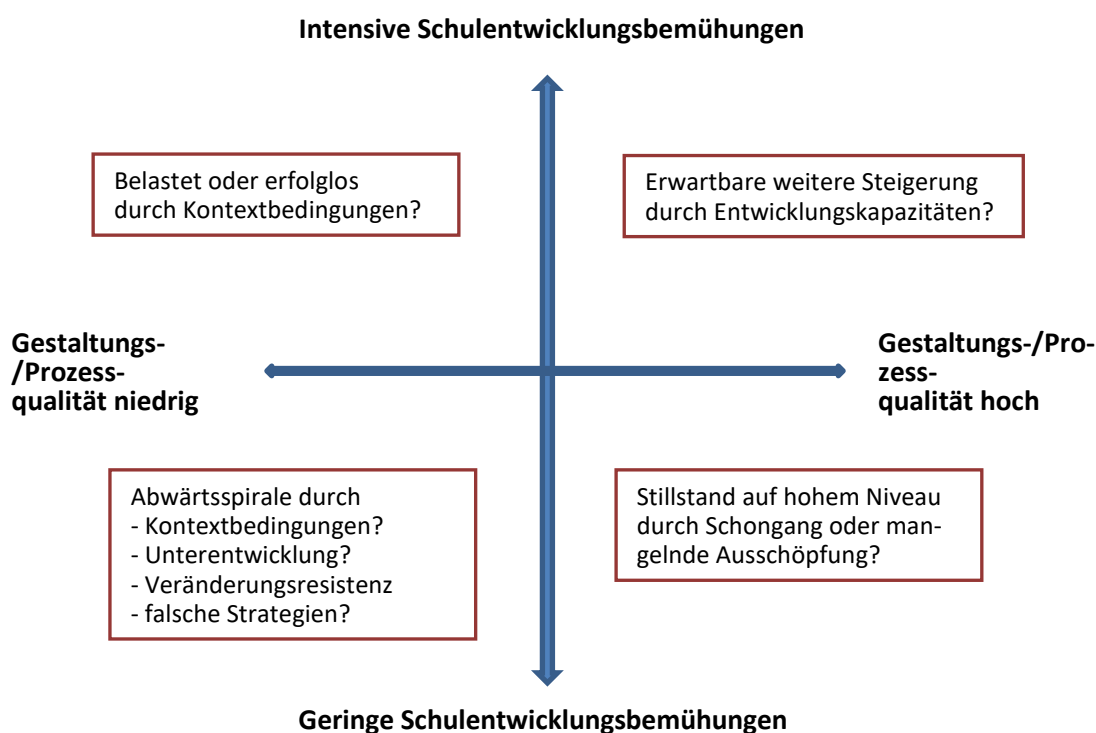


Abbildung 1: Schultypologie für Schulqualität nach Schulentwicklungsaktivität (Holtappels, 2008)

Liegen ungünstige Kontextbedingungen vor und wird eine hohe Ergebnisqualität erreicht, ist die Schule unerwartet stark. Liegen günstige Kontextbedingungen vor und zeigt sich eine niedrige Ergebnisqualität, ist die Schule unerwartet schwach. Da sich in Systemen häufig auch diese unerwarteten Phänomene zeigen, ist eine Analyse der

schulexternen Bedingungen und der Gestaltungs- und Prozessqualität einer Schule naheliegend. Es stellt sich die Frage, welche Faktoren dazu führen, dass Schulen mit einem hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern aus sozial schwierigen Verhältnissen erfolgreich sind.

Die Auswertung verschiedener Studien, die sowohl Misserfolgs- als auch Erfolgsfaktoren (Sammons et al. 1995, Stringfield 1998, Altrichter 2008, Murphy und Meyers 2008, zit. in: Huber 2017) beschreiben, differenzieren meist auf Schüler-, Klassen- und Schulebene. Die Faktoren zielen auf die Bewältigung der im „Kompensationsmodell“ getroffenen Annahmen. Das Konzept zum Bildungsbonus folgt diesem Erklärungsansatz und erkennt damit die Kompensationsleistungen von Schule und Lehrkräften grundsätzlich an. Zusammenfassend ergeben sich aus den Forschungsbefunden folgende Erfolgsfaktoren für Schulen in sozialräumlich schwierigen Lagen:

- Es gibt ein übergreifendes Qualitätsentwicklungskonzept, das transparent ist, alle relevanten Akteure einbezieht und durch eine systematische, einheitliche Rechenschaftslegung gekennzeichnet ist.
- Es gibt ein systematisches Schulleitungshandeln, das evidenzbasiert und datengestützt ist sowie wissenschaftliche Erkenntnisse zu relevanten Bereichen nutzt. Die Führung ist kooperativ/partizipativ, verbunden mit hohen Erwartungen an Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler unter Einschluss regelmäßiger Überprüfungen des Lernfortschritts der Schülerinnen und Schüler. Dies gilt insbesondere mit Blick auf Sprachstandserfassungen, die längsschnittlich verfolgt werden müssen und mit Förderkonzepten zu unterlegen sind.
- Im Unterricht zeigt sich ein produktiver Umgang mit der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler, die Abstimmung im Kollegium zur Unterrichtspraxis ist schulweit und übergreifend. Die Klassenführung ist effektiv, Unterrichts- und Lernzeit werden maximal genutzt. Es gibt ein geordnetes Lernumfeld und disziplinierende Verfahren für den Bedarfsfall.
- An der Schule gibt es eine hohe Qualität der internen und externen Beziehungen und Netzwerke, einschließlich einer lernförderlichen Schulkultur und einem guten Schulklima.

In allen Publikationen besteht Übereinstimmung hinsichtlich der Einschätzung einer zentralen Bedeutung der Schulleitungen in Schulen mit besonderen Herausforderungen. Gleichwohl sind die Eigenschaften guter Schulleitung für diese Schulen weniger bestimmbar als an Schulen, die in eher privilegierten Lagen arbeiten. „Rezepte“ können an einer Schule mit besonderen Herausforderungen nur bedingt Wirksamkeit entfalten, da Erfahrungen aus der Schulleitungsarbeit anderer Schulen kaum übertragen werden können. In diesem Kontext wird mit einer gewissen Plausibilität lediglich angenommen, dass „Schulleiterinnen und Schulleiter in Veränderungsprozessen aufgrund der ihnen zugeschriebenen Führungsrolle ihre Entscheidungskompetenz entschiedener wahrnehmen, zugleich aber auch moderierend im Hinblick auf die inneren und äußeren Einflüsse von Schule wirken“ (Brauckmann/Böse 2017). Während grundsätzlich kooperative Formen der Schulleitung (Distributed Leadership) als effektiv und nachhaltig angesehen werden, kann offenbar in Einstiegsphasen zur Veränderung von Schule eine eher starke und direktive Führung effektiver sein (Huber 2017 zit. Hopkins et al. 1997). In jedem Fall scheint eine zur Schule „passende“ Schulleitung, die sich durch Entschiedenheit, Zielorientierung, Mitbeteiligung anderer an Leitungsaufgaben, Delegieren von Verantwortung, Engagement und Wissen darum, was im Unterricht passiert, auszeichnet, der Schlüssel für professionelles Schulleitungshandeln zu sein.

3.3 Fachtagung zum Thema Bildungsbonus

Im Rahmen einer am 12.09.2018 vom MBWK durchgeführten Fachtagung wurden Erfahrungen aus den Stadtstaaten Berlin und Hamburg sowie des Landes Nordrhein-Westfalen unter Einbezug der Situation aus Kanada berichtet. Neben einer sozialindizierten Ressourcensteuerung, nach der Grundmittel des Bildungshaushalts verteilt werden (Hamburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen), haben analog zum vorgesehenen Bildungsbonus in Schleswig-Holstein auch dort Programme für ausgewählte Schulen (23+ Starke Schulen in Hamburg, Bonusprogramm in Berlin, Talentschulen in Nordrhein-Westfalen) eine zusätzliche Entwicklungsfunktion.

Dem derzeitigen Forschungsstand und den Erfahrungsberichten im Rahmen der Tagung folgend, lassen sich sowohl systemische als auch schulische Bedingungen erkennen, die offenbar erfolgversprechend sind, wenn es darum geht, sozial benachtei-

lichte Schülerinnen und Schüler zu fördern. Im Unterschied zu den aus Kanada berichteten Erfahrungen sind einige Faktoren für die schulische Arbeit in Deutschland noch ungewohnt, nach wie vor z.B. die Orientierung von Leistungen der Schülerinnen und Schüler an kriterialen - anstelle von sozialen - Maßstäben oder die hohe Bedeutung und der Nutzen regelmäßiger Kompetenzüberprüfungen. Ergänzend und teilweise übereinstimmend mit den oben bereits angesprochenen Erfolgsfaktoren erscheint eine wirksame Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit sozialen Benachteiligungen möglich bei

- einem frühen Ausgleich von Bildungsdisparitäten und damit einer frühen Förderung von „pre-literacy“ und „pre-numeracy“ durch spielerisches Lernen,
- einer im Bildungsverlauf weitergehenden gezielten Diagnostik und Förderung zum Ausgleich von Bildungsdisparitäten,
- Anerkennung von Diversität bei gleichzeitiger Orientierung an Kompetenzniveaustufen von Bildungsstandards,
- einem adressatengerechten, auf die jeweilige Verantwortungsebene zielenden Bildungsmonitoring,
- einer relativen Nähe zwischen Beratung der Einzelschule (durch die Schulaufsicht) und dem jeweiligen Interventionsprogramm bei großen Freiheiten bezüglich der Interventionsstrategie,
- aktiver Bildung und Pflege von Schulnetzwerken zum Austausch bezüglich wirksamer Interventionsstrategien und regelmäßiger Treffen der in der Region beteiligten Akteure.

4. Schul- und Unterrichtsentwicklung

Schulen mit besonderen Herausforderungen erhalten auch heute schon zusätzliche Ressourcen für ihre Arbeit. So sind z.B. mit den Ganztagsangeboten, gezielten Projekten und personeller Unterstützung, teils vom Land, teils vom Schulträger, Strukturen etabliert, die Schulen mit Blick auf ihre spezifischen Bedarfe helfen sollen. Vom Land werden z.B. derzeit für die Sprachförderung 12 und für soziale Brennpunktaufgaben weitere 13 Planstellen an Schulen in den kreisfreien Städten zur Verfügung gestellt. Mit der Einführung des Bildungsbonus wird die Landesregierung die Unterstützung von Schulen mit besonderen Herausforderungen neu ordnen und für eine systematische Nutzung der bestehenden Instrumente der Schul- und Unterrichtsentwicklung sorgen. Ausgangspunkt sind die von der Kultusministerkonferenz (KMK) festgelegte Strategie zum Bildungsmonitoring und die in Schleswig-Holstein etablierten Evaluations-, Beratungs- und Unterstützungsangebote für die Schul- und Unterrichtsentwicklung. An den Schulen Schleswig-Holsteins werden derzeit folgende Instrumente genutzt:

- Orientierungsrahmen Schulqualität

Um der schulischen Qualitätsentwicklung eine Orientierung zu geben und klare Ziele - auch für die Entwicklungsarbeit nach Evaluationen - zu setzen, hat Schleswig-Holstein vor knapp drei Jahren den „Orientierungsrahmen Schulqualität“ (ORS) eingeführt. Er beschreibt, was in Schleswig-Holstein derzeit unter guter Schule verstanden wird - unabhängig von Standort, Schulform, personeller und materieller Ausstattung und ggf. weiteren Herausforderungen.

- Schulfeedback.SH

Das dialogorientierte Verfahren Schulfeedback.SH gibt Schulen nach Evaluationsbesuchen seit Anfang 2016 Rückmeldungen zu bestimmten Qualitätsaspekten schulischen Handelns und damit Impulse für die schulische, speziell die unterrichtliche Qualitätssicherung und -entwicklung. Im Hinblick auf den Bildungsbonus soll das Verfahren dabei helfen, mit den etablierten Instrumenten (Befragungen, Beobachtungen, Interviews) als „Fokusverfahren“ die Ausgangslage von Schulen zu beschreiben und Informationen darüber zu liefern, wo ein gezielter Mitteleinsatz Wirksamkeit entfalten könnte.

- Bildungsstandards, Fachanforderungen und Fachcurricula

Die Bildungsstandards und die in Schleswig-Holstein erarbeiteten Fachanforderungen definieren die von den Schülerinnen und Schülern zu erreichenden Kompetenzen und haben drei Ziele:

- Orientierung von Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schüler über angestrebte Kompetenzniveaus,
- Basis für Kompetenzüberprüfungen und zentrale Abschlüsse,
- Orientierung des Unterrichts an der Entwicklung von Kompetenzen (Schulen nehmen über die von ihnen erarbeiteten schulinternen Fachcurricula die notwendige didaktische und pädagogische Freiheit wahr, um Inhalte und Methoden so weit wie möglich an die Lebenswelt ihrer Schülerinnen und Schüler anzupassen).

- Lernstandserhebungen und zentrale Abschlussprüfungen

Die Vergleichsarbeiten orientieren sich an den Anforderungen der länderübergreifend verbindlichen Bildungsstandards und untersuchen, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler einer Klasse im Vergleich zu den Landesergebnissen erworben haben. Lehrkräfte können somit die im Rahmen von VERA ermittelten Leistungsergebnisse ihrer Schülerinnen und Schüler im Sinne eines auf Daten gestützten Entwicklungskreislaufs zur Weiterentwicklung des Unterrichts nutzen. Im Kontext des Bildungsbonus können die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten Hinweise dafür liefern, in welcher Form Unterstützung sinnvoll sein kann.

Die zentralen Abschlussprüfungen für die verschiedenen Schulabschlüsse in den Hauptfächern Deutsch, Englisch und Mathematik orientieren sich ebenfalls an den Bildungsstandards und sind ein Baustein der Unterrichtsentwicklung sowie der regionalen Steuerung des Bildungssystems. Durch Aufgabenstellungen, die sich an den Bildungsstandards der KMK orientieren, werden direkte Vergleiche zwischen Klassen und Schulen sowie Vergleiche mit dem Landesergebnis möglich. Hieraus können sich neben den intermediär durchgeführten Vergleichsarbeiten ebenfalls Impulse für die Unterrichtsentwicklung ergeben.

- Interne Evaluationsinstrumente

Um die Qualität weiter zu entwickeln, werden den Schulen Instrumente der internen Evaluation angeboten. An solchen Verfahren sind im Idealfall alle an der Schul- und Unterrichtsentwicklung beteiligten Gruppen partizipativ beteiligt. Interne Evaluationen sind Teil des Kreislaufes der Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse bzw. der strategischen Qualitätsentwicklung (Abb. 2).

- Unterstützung und Betreuung der Schulen

In der Annahme, dass bereits laufende strukturelle Angebote und Maßnahmen unterstützend wirken, ist es naheliegend, diese mit Hilfe von Bonusmitteln auszuweiten. Bereits jetzt zielen eine Reihe landesseitig und von den Schulträgern finanzierte -, aber auch private Projekte auf die Arbeit an Schulen, z.B. im Rahmen

- des Sprachförderungs- und Integrationsvertrags,
- des offenen und gebundenen Ganztags,
- von „Kein Kind ohne Mahlzeit“,
- der beruflichen Orientierung,
- der schulischen Erziehungshilfe,
- unterstützender Maßnahmen im Konzept Familienklassen oder im Angebot „Fisch“ (Familie in Schule),
- von Tandem-Fortbildungen für Lehrkräfte und Sozialpädagoginnen und -pädagogen,
- von Maßnahmen zwischen Jugendhilfeträgern und freien Trägern und Schulen, wie in Kiel bspw. zur Entwicklung von sozialen Kompetenzen, zur beruflichen Orientierung, zur Vermeidung von Absentismus, zur Elternarbeit und Suchtprävention,
- des zukünftigen Angebots „Sport extra“, in dem die Bewegungsfähigkeit und die sportlichen Begabungen von Schülerinnen und Schülern gefördert werden sollen.

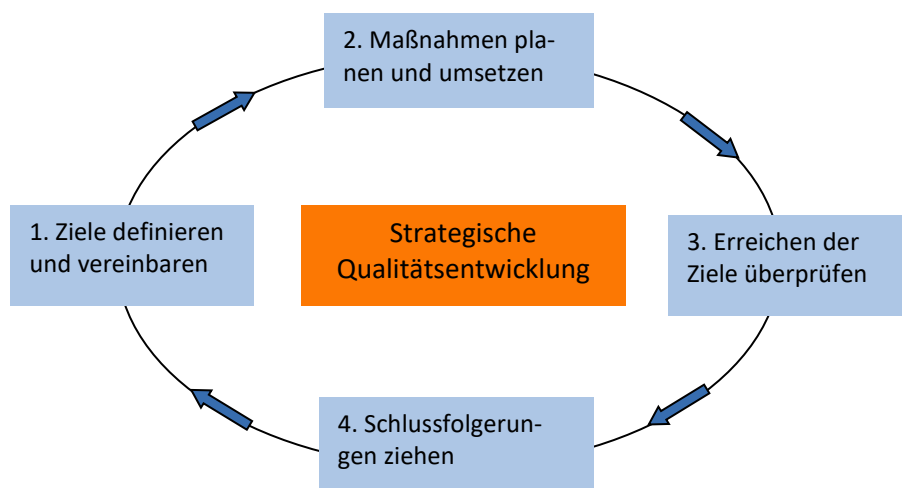


Abbildung 2: Allgemeiner Entwicklungskreislauf zur Schul- und Unterrichtsentwicklung

Die Strategie zur Entwicklung der Schulen spiegelt sich in einem entsprechenden Angebot des Instituts für Qualitätssicherung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) wider. Die folgende Grafik verdeutlicht das Zusammenspiel der verschiedenen Komponenten des Unterstützungssystems für Schulen auf der Grundlage des Orientierungsrahmens Schulqualität:

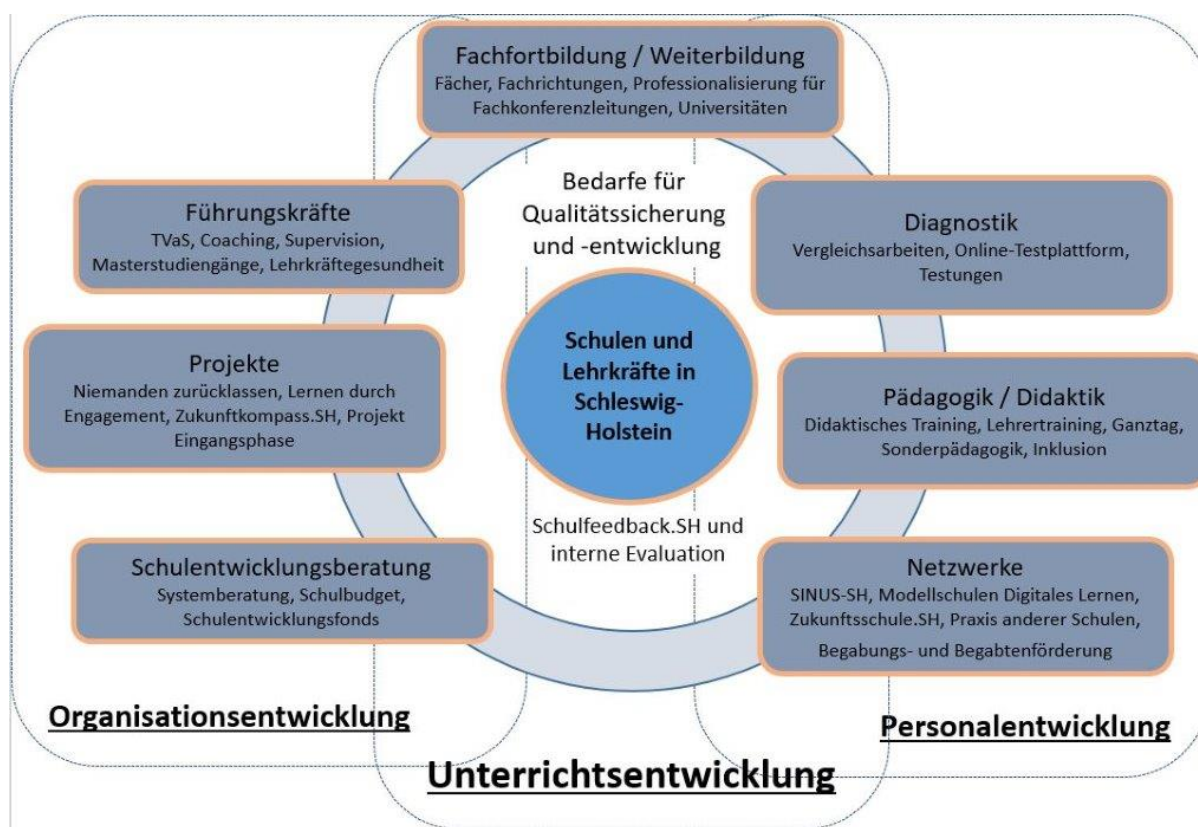


Abbildung 3: Unterstützungssystem im Überblick

Unterstützungsangebote des Zentrums für Prävention (ZfP) am IQSH zielen außerdem auf den Erhalt der Lehrgesundheit, die Bearbeitung von Konflikten und die Konfliktkultur, kollegiale Beratung und vieles mehr. Zudem können unterschiedlichste, themenbezogene Workshops zur Prävention gebucht werden.

Schülerinnen und Schüler an Schulen mit besonderen Herausforderungen profitieren besonders von der Unterstützung im Rahmen des Ganztagsangebotes. Daher bieten die Mittel aus dem Bildungsbonus zukünftig die Möglichkeit zur Ausweitung des Ganztagsangebots und einer höheren Verbindlichkeit.

5. Eckpunkte des Bildungsbonusprozesses in Schleswig-Holstein

Im Hinblick auf die mit dem Bildungsbonus verfolgten Ziele sollen die genannten Angebote zur spezifischen Schul- und Unterrichtsentwicklung in einem strategischen Rahmen neu geordnet und um weitere Angebote ergänzt werden. Der Einsatz der Maßnahmen soll konzentriert, aufeinander abgestimmt und neu gesteuert werden. An Schulen mit besonderen Herausforderungen, den „PerspektivSchulen“ wird die Aufmerksamkeit verstärkt auf das Gelingen und die Wirkung der Maßnahmen gerichtet. Die Wirkungen sollen gemessen werden, um Erfolge des Programms zu belegen.

5.1 Ermittlung der Schulen mit besonderen Herausforderungen

Mit dem Ziel, die für den Bildungsbonus in Frage kommenden „PerspektivSchulen“ auf der Basis objektiver Kriterien zu ermitteln, sollen vor allem verschiedene Daten zur sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler einer Schule und zum anderen Informationen zum Migrationshintergrund ausgewertet werden. Hierfür wird vom Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN) an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel erstmals ein schulbezogener Sozialatlas für Schleswig-Holstein erarbeitet. Das IPN wurde beauftragt, den Sozialatlas bis zum Frühjahr 2019 vorzulegen.

In der Bildungsforschung beschreibt die sozioökonomische Stellung „die relative Position der Eltern in einer sozialen Hierarchie, deren Rangfolge sich daraus ergibt, in welchem Umfang sie über finanzielle Mittel oder bestimmte Gestaltungs- und Einflussmöglichkeiten verfügen“ (Reiss et al, 2015). Der Indikator ist im Hinblick auf den Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schülern der bedeutsamste und wird auch im Kontext von Schulleistungsstudien mit verschiedenen Kennziffern dargestellt. Um die sozialen Disparitäten möglichst genau beschreiben zu können, werden das Bildungsniveau, der Beschäftigungsstatus und die berufliche Stellung, das kulturelle Kapital, die Anzahl der im Haus lebenden Personen und Kinder sowie Informationen zum bisherigen Bildungsweg der Schülerinnen und Schüler erhoben.

Sprachliche Defizite von Schülerinnen und Schülern, häufig gepaart mit geringen sozioökonomischen und kulturellen Ressourcen, beeinflussen die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern und den Unterricht ebenfalls in erheblicher Weise.

Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungshintergrund erreichen im Mittel geringere fachliche Kompetenzen als solche ohne Zuwanderungshintergrund.

Das Verfahren wird so angelegt sein, dass in einer ersten Stufe anhand der aktuellen Sozialstrukturdaten Schleswig-Holsteins (Arbeitslosenquote, Migrationsanteile etc.) ein Maß für das soziale Umfeld einer Schule generiert wird. Parallel hierzu erfolgt eine Auswertung schulstatistischer Daten zur Zusammensetzung der Schülerschaft aus dem Schuljahr 2017/18 (Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, in DAZ-Maßnahmen, mit sonderpädagogischem Förderbedarf und diejenigen mit Wiederholungen der Klassenstufe). In einer zweiten Stufe kommt es dann zu einer Auswahl von Schulen, an denen eine nähere Bestimmung der Ausgangslage über Elternbefragungen erfolgen soll, um eine Zuordnung zu Indexgruppen zu ermöglichen. Erhebungen des IPN an den Schulen selbst werden damit bei dem Teil der Schulen des Landes, die in Stufe 1 identifiziert werden, erfolgen. Treten Abweichungen zwischen den Daten der Befragung und den sozialräumlichen Daten auf, so soll durch eine Nachgewichtung der Stichprobe Repräsentativität hergestellt werden. Zusätzlich können z.B. auch Leistungsdaten in den Blick genommen werden.

Für die Erstellung des Sozialatlas werden alle Daten auf Schulebene ausgewertet. Die Analysen werden getrennt für Grundschulen und weiterführende Schulen durchgeführt.

5.2 Bewerbungsphase für „PerspektivSchulen“

Nach der Vorlage des Sozialatlas erhalten die dort ermittelten Schulen mit besonderen Herausforderungen die Möglichkeit zur Bewerbung um die Bildungsbonusmittel. Mit der Bewerbung sollen die Schulen ihre Ziele und Vorhaben zur Schul- und Unterrichtsentwicklung beschreiben. In den Prozess soll die Schule den Schulträger, die Schulaufsicht und weitere Unterstützerinnen und Unterstützer einbinden. So kann neben der Bewerbung auch die Verwendung weiterer Ressourcen in den Blick genommen und das Netzwerk der Schule gestärkt werden. Seitens des MBWK wird eine Handreichung für diesen Prozess herausgegeben.

Bis zum Frühjahr 2019 wird die Schulaufsicht einen Kriterienkatalog entwickeln, anhand dessen die Bewerbungen und Entwicklungspläne der Schulen bewertet werden können. Nach Maßgabe der Bewertungen werden schließlich die „PerspektivSchulen“

ausgewählt, die in einer ersten Pilotierungsphase mit Beginn des Schuljahres 2019/2020 die im Haushalt bereitgestellten Bildungsbonusmittel erhalten.

5.3 Pilotierungsphase für „PerspektivSchulen“

Mit dem Start des Programms erhalten Schulen eine auf die Entwicklungsansätze ausgerichtete zusätzliche Zuwendung von Bildungsbonusmitteln, die zunächst für zwei Jahre gewährt und ab dem dritten Jahr an die Zielerreichung entsprechend der Entwicklungspläne gebunden wird.

Ein Gesichtspunkt der Bindung von Mitteln des Bildungsbonus können dabei externe Kooperationen sein, die eine „PerspektivSchule“ eingeht. Die Öffnung für Kooperationen ist ein bedeutender Katalysator für die Schul- und Unterrichtsentwicklung und kann zugleich einen Multiplikatoreffekt auslösen, so dass auch weitere Schulen profitieren und dadurch Netzwerke von Schulen mit ähnlichen Herausforderungen entstehen.

Über die Zuweisung von Leistungs- und Kooperationszulagen ab dem Schuljahr 2021/22 entscheidet die Schulaufsicht. Die jeweils im Haushaltsjahr zur Verfügung stehenden Mittel werden schuljahresbezogen bewilligt, so dass die Planungen der Schule im Vordergrund stehen können.

Generell können Bildungsbonusmittel für neue Projekte, Kooperationen und Personal wie für bereits laufende Aktivitäten verwendet werden. Die Schulen sollen eine möglichst breite Wahlmöglichkeit haben, um ihren spezifischen Anforderungen gerecht werden zu können. Bonusmittel können auch für Kooperationsverträge mit externen Partnern, zum Einsatz von Erzieherinnen und Erziehern oder Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, Lerntherapeutinnen und -therapeuten, zur Unterstützung von Verwaltungsarbeiten, zur Einrichtung von Schulbibliotheken usw. eingesetzt werden. Auch künstlerische Projekte, Theater- und Sportprojekte oder Projekte zur Gestaltung (z.B. Schulhof, Arbeitsecken) der Schule sind denkbar.

Neben diesen Projektfinanzierungen ist es auch möglich, Stellen oder Stellenanteile auszuweiten, z.B. in Form zusätzlicher Lehrerstunden, nach Abstimmung mit den Schulträgern im Rahmen der Schulsozialarbeit oder der schulischen Assistenz oder

weiteren die schulische Arbeit entlastende Stellen. Ziel ist es, bereits vorhandene Projekte und Unterstützungsleistungen zu verstärken. Dazu bedarf es einer intensiven Abstimmung zwischen Schule, Schulaufsicht und Schulträger.

5.4 Evaluation

Mit dem Start der Pilotierungsphase des Bildungsbonus ab dem Schuljahr 2019/20 ist eine Programmevaluation vorgesehen.

Hierfür sind spezifische Aussagen zu den Effekten des Bildungsbonus umso besser möglich, je klarer und detaillierter die Ziele des Programms im Vorfeld formuliert bzw. „operationalisiert“ werden. Genaue Zielsetzungen und die Ausgestaltung des Programms sowie seine Umsetzung an den Schulen sind für die Untersuchung der Effekte zentral bedeutsam.

Für eine möglichst „passgenaue“ Begleitung ist zu überlegen, wie die Schulen nach ihren spezifischen Problemlagen gruppiert werden können, damit die bereits angesprochene Vernetzung von Schulen auch für einen fortlaufenden Austausch zum Umgang mit den Problemlagen und den bereitgestellten zusätzlichen Ressourcen nutzbar wird.

Erfahrungen aus vergleichbaren Programmen zeigen, dass die wissenschaftliche Begleitung sowohl eine prozessbegleitende Implementations- als auch eine ergebnisbezogene Wirkungsperspektive einnehmen sollte. Neben zentralen Informationen zur Strukturqualität (organisationale Ausgestaltungsmerkmale wie beispielsweise die Schüler-Lehrer-Relation oder die Ausgestaltung des Ganztagsangebotes) sollten Fragen der Akzeptanz des Programms im Zentrum stehen, z.B. wie die einzelnen Bestandteile eingeschätzt werden oder welche Erwartungen von den schulischen Akteuren mit einem solchen Programm verknüpft werden. Darüber hinaus sind Aspekte der Umsetzung, die die Prozessebene und die Abläufe an den Schulen im Hinblick auf einen kompetenten und zielführenden Umgang mit dem Programm fokussieren, von großer Bedeutung.

Für eine Gesamtbewertung des Programms sind schließlich die beobachtbaren bzw. wahrgenommenen Wirkungen des Programms in den Blick zu nehmen. Hierfür sollen in der zeitlichen Folge Daten der amtlichen Schulstatistik, zu den Vergleichsarbeiten (VERA) und den zentralen Abschlüssen, ebenso wie zur Schuldistanz, ergänzt um

Einschätzungen von Schulleitungen, Lehrkräften, Eltern und weiteren Akteuren analysiert werden. Sofern möglich, sollten diese auch um Einschätzungen der Schülerinnen und Schüler ergänzt werden.

5.5 Akteure im Bildungsbonusprozess

Mit Mitteln des Bildungsbonus werden Schul- und Unterrichtsentwicklungsstrategien unterstützt, die passgenau für einzelne Schulen angelegt werden. Dafür werden alle Akteure einbezogen, die zur Gestaltung der spezifischen Schulsituation beitragen können. Dazu gehören neben der Schulleitung und der Schulaufsicht, die Lehrkräfte, Schulentwicklungsberater, Schulträger und bei Bedarf weitere Kooperationspartner. Die Schulaufsicht greift auf die ihr zur Verfügung stehenden Daten und ihre weiteren Erkenntnisse zurück. Sie berät Schulen zu Schwerpunktsetzungen.

Die beteiligten Akteure sind gemeinsam als Team wirksam, das Leitbilder aktualisiert und das Schulprogramm der Schule gemeinsam weiterentwickelt. Die Konzept- bzw. Projektbeschreibung erfolgt auf der Grundlage des Schulprogramms. Die Schule entscheidet grundsätzlich selbst über die zu erreichenden Ziele und berät sich auch in der Folgezeit mit der zuständigen Schulaufsicht, vor allem zu den Prioritäten der eigenen Entwicklungsstrategie (z.B. Elternarbeit, Unterrichtsmethoden, Schulorganisation, Berufsorientierung, Sozialraumkooperationen).

Die Ziele sollen eindeutig definiert, messbar und realistisch sein. Dies gilt insbesondere auch für die Zielsetzung bei nicht projektbezogen eingesetzten, zusätzlichen Personalmitteln.

Die Ziele sollen mit den weiteren Akteuren abgestimmt werden, soweit diese als mögliche Kooperationspartner betroffen oder bereits schulische Projekte unterstützen, die auf die von der Schule bestimmten Ziele ausgerichtet sind. Das gilt vor allem für die Schulträger, aber auch für Kooperationspartner im Rahmen von gebundenen Ganztagsangeboten und weiteren Partnern. Die Schulleitung steuert in der Folge gemeinsam mit der zuständigen Schulaufsicht regelmäßige Abstimmungen der Beteiligten während der Projektphase.

Kooperationen können zwei oder mehrere Schulen, eine Schule mit einer Kindertagesstätte oder eine Schule mit einer Hochschule oder einer anderen externen Einrich-

tung oder einem Unternehmen abschließen. Eine Zusammenarbeit in regionalen Bildungsverbänden oder mit Trägern im Rahmen von gebundenen Ganztagsangeboten gilt ebenfalls als Kooperation. Die Kooperation(en) müssen konzeptionell verankert sein.

Mit der Begleitung des Bildungsbonusprozesses durch die Schulaufsicht und auch durch weitere Akteure wie z.B. das IQSH entstehen neue Aufgaben, für die die nötigen personellen Kapazitäten aus den Ressourcen für den Bildungsbonus bereitgestellt werden.

5.6 Unterstützung der Schulleiterinnen und Schulleiter

Die Bedeutung der Schulleitung für eine systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung besonders an Schulen mit besonderen Herausforderungen ist herausragend. Dabei wirkt die Teilnahme am Bildungsbonusprozess auch auf die persönliche Entwicklung. In Kooperation mit der Wübben-Stiftung ist daher geplant, die Schulleiterinnen und Schulleiter in einem Netzwerk miteinander zu verbinden und verschiedene Angebote zur Entwicklung zu machen.

Die Wübben-Stiftung mit Sitz in Düsseldorf geht Entwicklungspartnerschaften ein und fördert Projekte, die sich für das Ziel einsetzen, für Kinder und Jugendliche unabhängig von ihrer Herkunft faire Bildungschancen herzustellen. Konkret fördert die Stiftung über das Programm „impakt Schulleitung“ zwei Aufgabenfelder von Schulleitung: die pädagogische Führung und Qualitätsgestaltung sowie Schulmanagement und -organisation. Ziele des Programms liegen zum einen in der Stärkung von Schulleitungen, die explizit an Schulen in sozioökonomisch herausfordernden Lagen arbeiten, und zum anderen in der Begleitung von Entwicklungsmaßnahmen. Das Programm ist auf drei Jahre angelegt und besteht aus zentralen und dezentralen Bausteinen:

- Fortbildungen
- Vernetzung und Austausch
- Individuelles Coaching
- Schulentwicklungsbegleitung
- Entwicklungsfonds für die beteiligten Schulen.

Fortbildungsmodule, Trainings- und Netzwerkveranstaltungen werden auf konkrete Prozesse und Entwicklungsschritte an der jeweiligen Schule ausgerichtet. Dabei ist die einzige inhaltliche Vorgabe die Umsetzung. Ziel ist es, die Schulleitung bei der Umsetzung von Projekten zur Verbesserung des Unterrichts und damit in ihrer Führungsaufgabe zu unterstützen, um so gleichzeitig die Lernbedingungen von Schülerinnen und Schülern an Schulen mit besonderen Herausforderungen zu verbessern. Individuelles Schulleitungscoaching, Schulentwicklungsbegleitung und der Entwicklungsfonds orientieren sich am Bedarf vor Ort.

Zum Grundverständnis des Programms, zu den Programmbausteinen und dem zeitlichen Ablauf wird das MBWK im Frühjahr 2019 eine Informationsveranstaltung durchführen. Die Teilnahme am Programm ist freiwillig. Das Programm wird vorrangig Schulleiterinnen und Schulleitern der „PerspektivSchulen“ angeboten. Das daraus entstehende Netzwerk soll jedoch wichtige Impulse zu Erfolgsfaktoren in der Schul- und Unterrichtsentwicklung geben, von denen auch andere Schulen profitieren können. Zudem verspricht sich das MBWK von der Teilnahme am Programm auch Erkenntnisse für die Überarbeitung der Schulleiter- und Schulleiterinnenqualifizierung des Landes.

5.7 Finanzvolumen

Im Haushaltsjahr 2019 stehen erstmals 2 Mio. €, dann aufsteigend 8 Mio. € (2020), 9 Mio. € (2021) und 10 Mio. € (2022) an Fördermitteln zur Verfügung. Die Mittel können für Personal, Sach- oder als Projektmittel genutzt werden. Vorrangig werden Schulen der höchsten Belastungsstufe gefördert. Die Schulen treffen die Entscheidung über den Einsatz der Mittel in Abstimmung mit der Schulaufsicht. Der Zuweisungsbeitrag ergibt sich aus der Zahl der Schülerinnen und Schüler einer Schule multipliziert mit einem auf die Indexstufe bezogenen Schülerinnen- bzw. Schülerfaktor. Eine schulartspezifische Differenzierung erfolgt nicht. Bei den berufsbildenden Schulen wird noch zu prüfen sein, ob bestehende Maßnahmen der Unterstützung, insbesondere in den Bildungsgängen „Ausbildungsvorbereitung SH“, „Berufsintegrationsklassen DaZ“ und der Berufsfachschule I, ausreichen oder ob darüber hinaus Mittel des Bildungsbonus bereitgestellt werden.

Die Mittelzuweisung ist für einen Zeitraum von fünf Jahren ab dem Schuljahr 2019/2020 vorgesehen und steht unter dem Vorbehalt der Entscheidung des Haushaltsgesetzgebers. Ab dem dritten Förderjahr wird die Zuteilung des Bildungsbonus an die Zielerreichung gebunden.

6. Ausblick

Der vorliegende Bericht beschreibt das Verfahren zur Entwicklung eines Bildungsbonus für „PerspektivSchulen“ in Schleswig-Holstein. Dabei ist die Erstellung des Sozialatlas ein wesentlicher Meilenstein, auf dessen Grundlage die zum Erhalt der Bonusmittel berechtigten Schulen und - in Abhängigkeit von der Zahl der berechtigten Schulen - die Höhe der Zuwendungen je Schule bestimmt wird. Um bereits im Schuljahr 2019/2020 die vorgesehenen Haushaltsmittel wirksam werden zu lassen, sollen im ersten Quartal 2019 in Abstimmung zwischen Schulaufsicht und möglichen „PerspektivSchulen“ vorbereitende Arbeiten anlaufen. Zudem soll das Schulfeedback-Verfahren für den Prozess eingerichtet werden, um die im Konzept vorgesehene Ausgangslage der Schulen als Grundlage für die Schulentwicklungskonzeption beschreiben zu können. Geplant ist in diesem Zusammenhang eine Fokussierung der schulaufsichtlichen Arbeit auf die „PerspektivSchulen“, um in der ersten Planungsphase eine intensive Beratung und Abstimmung zur Mittelverwendung zu ermöglichen.

Bereits bis zum Jahresende 2018 wird die Kooperation mit der Wübben-Stiftung vertraglich vereinbart, so dass das Projekt starten kann und die erforderlichen Personalressourcen zur Schulentwicklungsbegleitung sowie für Coaching-Angebote gewonnen werden können.

Ein weiterer Meilenstein ist die Erstellung einer Handreichung vor allem für die schulischen Akteure, in der konzeptionelle Eckpunkte beschrieben, Verfahrensfragen aufgenommen und prozessunterstützende Hinweise (z.B. zu Zielvereinbarungen, Kooperationsverträgen, begleitenden Evaluationen usw.) gegeben werden sollen. Hierzu wird das MBWK für die Schulen Informationsveranstaltungen anbieten.

Bereits jetzt besteht am MBWK ein erheblicher Koordinierungsbedarf. Für die Umsetzung des Bildungsbonus werden personelle Ressourcen geschaffen, die für die Abwicklung, Verwaltung, Vertragsgestaltungen zwischen Schulen und externen Einrichtungen, das Wissensmanagement, die Förderung sowie die inhaltliche und organisatorische Betreuung von Entwicklungsnetzwerken der Schulen, die Auswertung von Erfahrungen in anderen Ländern, Projektanalysen und Steuerungsfragen zuständig sind. Eine Begleitung ist zudem für die noch auszuschreibende Evaluation des Gesamtverfahrens und die Steuerung des gemeinsamen Projekts mit der Wübben-Stiftung erforderlich.

Zeitplan

<u>bis Ende 2018</u>	Abschluss einer Kooperationsvereinbarung mit der Wübben-Stiftung
<u>1. Quartal 2019</u>	Vorbereitende Arbeiten in der Abteilung Schulgestaltung und Schulaufsicht allgemein- und berufsbildende Schulen, Förderzentren, Qualitätssicherung Anpassung des Schulfeedback-Verfahrens Aufbau einer Verwaltungseinheit zur Umsetzung des Bildungsbonus
<u>2. Quartal 2019</u>	Abschluss der Erhebungen des IPN, Erstellung des Sozialatlas für Schulen Bestimmung von „PerspektivSchulen“ Vorbereitende Arbeiten von „PerspektivSchulen“ und Schulaufsicht Bestimmung der „PerspektivSchulen“ im Schuljahr 2019/20 Bericht im Bildungsausschuss über den aktuellen Stand
<u>Schuljahr 2019/20</u>	Start des Bildungsbonus an den ersten „PerspektivSchulen“

Literatur

Altrichter, Herbert et al: Failing Schools - Auf der Suche nach der ‚schlechten Schule‘, Journal für Schulentwicklung, 1, 2008

Berkemeyer, Nils: „Herausfordernde soziale Lagen“: Eine unzureichende Problemanalyse für die Steuerung des Schulsystems und seiner Unterstützungssysteme, in Maniti/Dobbelstein (Hrsg.), Münster 2017

Berliner Institut für empirische Integrations- und Migrationsforschung (BIM): Vielfalt im Klassenzimmer. Wie Lehrkräfte gute Leistung fördern können, Berlin 2017

Böttcher, Wolfgang: Kann eine ökonomische Schule auch eine pädagogische Schule sein?, Weinheim 2002

Brauckmann, Stefan/Böse, Susanne: Picking up the pieces? Zur Rolle der Schulleitung beim Turnaround - Ansätze und empirische Erkenntnisse, in Maniti/Dobbelstein (Hrsg.), Münster 2017

Christlich Demokratische Union Deutschlands, Landesverband Schleswig-Holstein, Bündnis 90/Die Grünen, Landesverband Schleswig-Holstein, Freie Demokratische Partei, Landesverband Schleswig-Holstein, Koalitionsvertrag für die 19. Wahlperiode des Schleswig-Holsteinischen Landtages (2017-2022),

https://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/_documents/koalitionsvertrag_2017_2022.pdf?__blob=publicationFile&v=2

Deutsche UNESCO-Kommission, Das globale Nachhaltigkeitsziel 4, (<https://www.unesco.de/bildung/bildungsagenda-2030>)

Giesinger, Johannes: Was heißt Bildungsgerechtigkeit, Zeitschrift für Pädagogik 53, S. 362-381, 2007

Groot-Wilken et al: Sozialindices für Schulen, Hintergründe, Methoden und Anwendung (Beiträge zur Schulentwicklung), 2016

Holtappels, Heinz Günter/Webs, Tanja/Kamarianakis, Eva/van Ackeren, Isabell: Schulen in herausfordernden Problemlagen - Typologien, Forschungsstand und Schulentwicklungsstrategien in Maniti/Dobbelstein (Hrsg.), Münster 2017

Hopkins, David et al: Understanding the Schools capacity for Development: Growth Strategies and States, in: School leadership and Management, 17 (3), 1997

- Huber, Stephan Gerhard: Besonders belastete Schulen: Merkmale, Dynamiken und Entwicklungsmöglichkeiten, in Manitius/Dobbelstein (Hrsg.), Münster 2017
- Lehmann, Rainer H./Peek, Rainer/Gänsfuß, Rüdiger: Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern, die im Schuljahr 1996/97 eine fünfte Klasse an Hamburger Schulen besuchten, 1996
- Maaz, Kai: Blickwinkel - Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem, Deutsche UNESCO-Kommission, 2016
- Makles, Anna: Bildungsinvestitionen und bildungspolitische Maßnahmen im Spannungsfeld von Gerechtigkeit und Effizienz, Wuppertal 2013
- Manitius, Veronika/Dobbelstein, Peter (Hrsg.): Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen, Münster, 2017
- Möller, Gerd/Bellenberg, Gabriele: Ungleiches ungleich behandeln, Essen 2017
- Murphy, Joseph F./Meyers, Coby V.: Turning Around Failing Schools, Leadership Lessons From the Organizational Sciences, Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2007
- Reiss, Kristina et al (Hrsg.): PISA 2015, Münster 2016
- Sammons, Pam et al: Key characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research, London: Institute of Education, University of London, 1995
- Stringfield, Sam: Choosing success, American Educator, 22 (3), 1998
- Tillmann, Kristina/Weishaupt, Horst: Ansätze bedarfsorientierter Ressourcenausstattung von sozial belasteten Schulen in Deutschland. Eine Situationsanalyse, Zeitschrift für Bildungsverwaltung, Heft 2, 2015
- Trumpa, Silke/Wittek, Doris/Sliwka, Anne: Die Bildungssysteme der erfolgreichsten PISA-Länder, Münster 2017
- Vaccaro, Julia/Schumacher, Thorsten: Projektbericht 23+ Starke Schulen 2013-2017, <https://www.hamburg.de/23plus/downloads/>
- van Ackeren, Isabell: Impakt Magazin, Schulentwicklung in Brennpunktschulen, Düsseldorf 2017
- Weishaupt, Horst: Schulen in schwieriger Lage und Schulfinanzierung, Die Deutsche Schule, Heft 4, 2016

Abbildungen

Abbildung 1:	Schultypologie für Schulqualität nach Schulentwicklungsaktivität (Holtappels, 2008).....	12
Abbildung 2:	Allgemeiner Entwicklungskreislauf zur Schul- und Unterrichtsentwicklung	19
Abbildung 3:	Unterstützungssystem am IQSH im Überblick	19