



## Lernen in globalen Zusammenhängen

Chancen und Herausforderungen bei der Implementierung fachübergreifender Lernbereiche



**ENGAGEMENT  
GLOBAL**

Service für Entwicklungsinitiativen



**Impressum:**

**Herausgeber:**

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft  
Bernhardt-Weiß-Straße 6  
10178 Berlin  
[www.berlin.de/sen/bjw](http://www.berlin.de/sen/bjw)

**Verantwortlich:**

Elke Dragendorf, Referat VI A: Allgemeinbildende Unterrichtsfächer  
Reinhold Reitschuster, Fachaufsicht II. Aufgabenfeld

**Autorinnen:**

Regina Ultze  
Christiane Giese

**Layout:**

kipconcept GmbH

**Fotos:**

Regina Ultze

**Redaktion:**

Katja Leveling

**Druck:**

Medienhaus Plump GmbH

1. Auflage 2015

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Die Herausgeber behalten sich die Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und  
Vervielfältigung des Werkes vor. Kein Teil des Werkes darf ohne ausdrückliche  
Genehmigung der Herausgeber in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung  
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.  
Dieses Verbot gilt nicht für die Verwendung dieses Werkes für die Zwecke der Schule.

Der Herausgeber ist für den Inhalt allein verantwortlich.

# Vorwort



Sehr geehrte Damen und Herren,  
liebe Kolleginnen und Kollegen,

dass im Unterricht der Lebensweltbezug der Schülerinnen und Schüler eine durchaus wichtige Rolle spielt, hat sich mittlerweile als allgemeingültige Erkenntnis etabliert. Hierzu kann „Lernen in globalen Zusammenhängen“ als Chance begriffen werden, die Herausforderungen unserer Zeit im bildungspolitischen Kontext, wie z. B. einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, umzusetzen.

Das Land Berlin hat sich diesem Anspruch gestellt. Im Schuljahr 2012/13 wurden erstmals **Curriculare Vorgaben für einen Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“** in Kraft gesetzt. Allen Lehrkräften im Land Berlin eröffnen sich damit vielfältige Möglichkeiten, ganz gezielt aktuelle Fragestellungen der sich im globalen Wandel befindlichen Welt im Unterricht fächerverbindend oder fachübergreifend aufzugreifen. Diese Möglichkeit ist selbstverständlich auch durch alle gültigen Fachrahmenlehrpläne gegeben. Die Curricularen Vorgaben bieten jedoch darüber hinaus einen schnellen und standardorientierten Zugang. Unter Berücksichtigung der vier Entwicklungsdimensionen wird eine deutlich über die jeweilige Fachdimension hinausgehende Problemmatisierung ermöglicht.

„Curriculare Vorgabe“ reichen nicht unbedingt alleine aus, um den langen Weg zu ihrer alltäglichen, schulspezifischen Umsetzung zu gewährleisten. Die Steuerungsaufgabe einer Bildungsverwaltung „Langfristige Implementierungen innovativer Prozesse“ zu unterstützen, besteht aus einer Reihe wichtiger (kommunikativer) Aufgaben. Welches Instrumentariums bedarf es nun also, um eine mögliche Lücke zwischen der Inkraftsetzung von Curricularen Vorgaben und deren Implementierung an möglichst vielen Schulen und allen Schularten zu schließen?

Wesentliche Erkenntnisse für das professionelle Handeln auf allen Ebenen, wie sie sich auch bei der Auswertung anderer Modellprojekte ergeben, sind für uns Anreiz, unser Steuerungshandeln immer wieder zu reflektieren und wirksamer zu machen. Ich greife aus den in dieser Handreichung vorliegenden Erfahrungen exemplarisch folgende Fragen heraus:

Wie können wir auf allen Ebenen den fachlichen Austauschs mit den Schulleitungen zu den notwendigen Entwicklungsschwerpunkten und ihrer Umsetzung bis zur erfolgreichen Implementierung intensivieren?

Wie kann die Zusammenarbeit zwischen Schulaufsicht und Schulleitung zum Thema (fachübergreifender) Unterrichtsentwicklung gestärkt werden z. B.

- in den beratenden Gesprächen und Zielvereinbarungsgesprächen?
- in den Dienstberatungen der Schulrätinnen und Schulräte mit den Schulleitungen?  
Wie können die Schulen noch besser unterstützt werden,
- damit in der Zusammenarbeit Schulleitung – Fachkoordinatoren – Fachbereichsleitungen – Fachleitungen v. a. Themen fachübergreifender Schulentwicklung aufgegriffen werden?

Die in dieser Handreichung dokumentierten Bilanzierungsgespräche mit den am Modellprojekt in Marzahn-Hellersdorf Beteiligten, d. h. Schulrätin, regionale Schul- und Unterrichtsentwickler, Schulleiter, Lehrerinnen und Lehrer, bieten eine Fülle von Anregungen, wie die – vor allem kommunikative – Lücke zwischen den Vorgaben und dem dann gelebten pädagogischen Handeln zu füllen ist. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schüler zu motivierten und begeisterten Akteuren wie in den Projekten der Schulen in der Modellregion gemacht werden. Diese werden im Folgenden unter dem Aspekt der Chancen und Stolpersteine mit den Projektverantwortlichen ausgewertet.

Für die Bereitschaft auf das eigene Handeln im Rahmen des Modellprojektes zurückzublicken und sich die Zeit zur Reflexion zu nehmen, danke ich allen am Prozess Beteiligten, insbesondere aber den Schulen, die sich nicht nur auf den Weg gemacht, sondern bereits im kurzen Projektzeitraum beeindruckende Ergebnisse erzielt haben. Insbesondere das Engagement der Initiatorinnen an beiden Gymnasien kann nicht genug gewürdigt werden, denn sie haben es geschafft, dass sich ein Team interessierter Lehrkräfte des Projektes angenommen und es dadurch auch eine nachhaltige Verankerung erfahren hat.

Ich danke aber auch allen, die durch ihre Beratung und Unterstützung in einzelnen Phasen des Vorhabens dieses Pilotprojekt möglich gemacht haben. Dazu zählen die Schulaufsicht Marzahn-Hellersdorf einschließlich der Regionalen Fortbildung sowie die Berliner Bildungsagentur und nicht zuletzt auch die beiden Autorinnen, die durch die Ergebnissicherung und Darstellung allen Berliner Schulen Wege möglicher Implementierungsprozesse für fachübergreifende Lernbereiche zur Verfügung stellen.



**Reinhold Reitschuster**

# Inhaltsverzeichnis

■ 1 Vorgeschichte des Modellprojektes	7
■ 2 Chancen für die Schulentwicklung durch einen Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“? - Wo stehen wir in Berlin	9
■ 3 Einordnung und Stellenwert des Berliner Projektes in Bezug auf den Orientierungsrahmen	10
■ 4 Vorgehen im Projekt in der Modellregion	11
■ 5 Bilanzierende Interviews	13
5.1 Grundannahmen: Theoretischer Hintergrund	13
5.2 Setting der Interviews	20
5.3 Wesentliche Aussagen in den Interviews	21
5.4 Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine	25
■ 6 Literatur	33
■ 7 Anhang	34



# Vorgeschichte des Modellprojekts

In Berlin tagten am 04. März 2004 die Kultusministerkonferenz (KMK) und die damalige Bundesministerin für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung. Auf dieser Sitzung wurde der Beschluss der KMK zu „Eine Welt / Dritte Welt“ in Schule und Unterricht“ vom 28. Februar 1997 aktualisiert. Dieser bildet den Hintergrund für die Entwicklung der Curricularen Vorgaben. Infolge o. a. Beschlusses kooperierte der Schulbereich mit staatlichen Fachpartnern des Entwicklungsbereichs sowie mit Fachleuten aus Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik, Fachwissenschaften und Nichtregierungsorganisationen. Der „Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“ als Ergebnis dieser Kooperation wurde in der Plenarsitzung der KMK am 14. Juni 2007 beschlossen und vom Präsidenten der KMK und der Bundesministerin gemeinsam der Öffentlichkeit präsentiert. Zur weiteren Stärkung des Lernbereiches hat die Amtschefkonferenz der Kultusministerkonferenz am 12. Mai 2011 den Beschluss gefasst, den Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung zu aktualisieren und zu erweitern.

Dieser Orientierungsrahmen dient dem Ziel, den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung im Unterricht der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen fachübergreifend zu verankern. Dabei gilt es, ihn mit der schulischen Qualitätsentwicklung im Rahmen einer zunehmend selbstverantwortlichen Schule zu verknüpfen. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein von den Vereinten Nationen (UN) für die Jahre 2005 bis 2014 als Weltdekade ausgerufenes Konzept. Hierbei wird Bildung als Aufgabe verstanden, die Menschen in die Lage zu versetzen, ihre persönliche, die gesellschaftliche und globale Entwicklung zukunftsfähig zu gestalten. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) will allen Menschen ermöglichen, die Werte, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben, die für eine zukunftsfähige Gestaltung des eigenen Lebens und der Gesellschaft notwendig sind.

Dem entsprechen die Berliner Curricularen Vorgaben für den Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen (LigZ)“<sup>1</sup>. Dieser entsteht auf Grund eines eigenen Gegenstandsbereiches und eines spezifischen Weltzugangs und ermöglicht den Zusammenschluss verschiedener Fächer mit den jeweiligen Rahmenlehrplanvorgaben. Die zu erwerbenden Kompetenzen werden als übergreifende definiert, die jeweils fachbezogene Kompetenzen berücksichtigen, die die Schülerinnen und Schüler (SuS) unter dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung erwerben. Mit der Entfaltung der allgemeinen Kompetenzerwartungen des Lernbereichs wird folgendes Bildungsziel verfolgt: Bildung im Lernbereich soll den Lernenden eine zukunftsorientierte Orientierung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglichen, die sie im Rahmen des lebenslangen Lernens weiter ausbauen können.

Dieser Kompetenzerwerb schließt das Wissen über eine zukunftsfähige ökologische, soziale, politische und ökonomische Entwicklung ein und ermöglicht Schülerinnen und Schülern unter dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung Fähigkeiten für die erfolgreiche Partizipation an der Gestaltung ihrer eigenen und der Zukunft der Gesellschaft zu erwerben, um letztendlich Mitverantwortung im globalen Rahmen zu übernehmen.

Neben dem Steuerungsinstrument „Curriculare Vorgaben“ wurden im Rahmen einer **Berliner Beteiligung am KMK-BMZ-Umsetzungsprojekt für den Orientierungsrahmen Globale Entwicklung** durch Lehrkräfte sowie Referendarinnen und Referendare **Unterrichtsmodule**<sup>2</sup> entwickelt. Diese stehen allen Interessierten zu verschiedenen Themen sowie Fachanbindungen und für unterschiedliche Jahrgänge entweder als Druck- oder Web-Variante zur Verfügung. Sowohl das didaktische Konzept als auch unterschiedliche Unterrichtsmodule wurden auf bisher vier **Fachtagungen** vorgestellt, diskutiert und z. T. in Workshops ausprobiert. Allerdings blieb es bei einem bisher offenen Prozess, bei dem Schulen, aber auch einzelne Lehrkräfte eigenständig entscheiden können, ob und in welchem Umfang die Curricularen Vorgaben für die Unterrichts- und Schulentwicklung genutzt werden.

1 [http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/unterricht/lehrplaene/lernen\\_in\\_globalen\\_zusammenhaengen.pdf](http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/unterricht/lehrplaene/lernen_in_globalen_zusammenhaengen.pdf)

2 <http://www.berlin.de/sen/bildung/ganzheitliche-bildung/globale-entwicklung/>

# 1

Um die Wirksamkeit bzw. den Mehrwert dieses Steuerungsinstruments prüfen zu können, wurde deshalb parallel zur Inkraftsetzung der Curricularen Vorgaben eine **Modellregion** ausgewählt. In dieser wurde die Implementierung der Curricularen Vorgaben durch die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (SenBJW) und das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) angeregt und in Zusammenarbeit mit der Berliner Bildungsagentur begleitet. Die Vorgehensweise, ausgewählte Aspekte der Umsetzung sowie Evaluationsergebnisse werden in dieser Broschüre publiziert, um anderen Regionen und allen Berliner Schulen Anregungen und Mut zum Gestalten eines Lernbereiches zu geben.



# Chancen für die Schulentwicklung durch einen Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“? – Wo stehen wir in Berlin?

Der Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung“ versucht stärker als bisher Bildung mit globalen und nachhaltig gestaltenden Entwicklungsprozessen zu verbinden. Das bedeutet, dass es neben der stärkeren Abstimmung der Fächer untereinander auch um eine strukturelle Verankerung von Nachhaltigkeit und von Gestaltungsmöglichkeiten im lokalen und globalen Kontext sowie in der Schulorganisation und im Schulalltag geht. Die Öffnung der Schulen hin zu neuen Formen der lokalen Zusammenarbeit, von Kooperationen im lokalen Umfeld der Schulen und die Einrichtung von Ganztagschulen sind Möglichkeiten, die Alltags- und Lebenskompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu stärken und Schulen zu einem Ort zu entwickeln, in denen zukunftsfähige und nachhaltige Modelle gelebt werden. Wird LigZ als Aufgabe der ganzen Schule verstanden, entsteht ein offener Prozess, der sowohl vorhandene Schwerpunkte einer Schule aufgreifen und vertiefen kann als auch eine Weiterentwicklung gemäß einer BNE im Sinne schulischer Qualitätsentwicklung unterstützt. Viele Bereiche geraten dementsprechend in den Blick der Qualitätsprüfung:

- Schulmanagement und Steuerung der Schulentwicklung in Zusammenarbeit mit dem Schulträger
- Aufgaben und Zusammenarbeit der Akteure in der Schule
- Schulleben
- Netzwerke, Kooperationen und Partnerschaften
- schulische Stoffkreisläufe und Ressourcenmanagement
- bauliche Gestaltung und Ausstattung der Schule<sup>5</sup>

Das Berliner Schulgesetz bietet allen Schulen die rechtlichen Rahmenbedingungen<sup>4</sup> ein pädagogisches Konzept im Rahmen eines Schulprogramms zu entwickeln. Der Lernbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ bietet umfassende Möglichkeiten und fordert durch seine strukturelle Verankerung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung<sup>5</sup> v. a. dazu heraus, Schulprofil/Schulprogramm/Schulcurricula diesbezüglich abzustimmen. Prozesse dieser Art haben in vielen Berliner Schulen begonnen. Die Beteiligung an verschiedenen Wettbewerben, z. B. dem Klimawettbewerb, die Ausrichtung als UNESCO-Schule, die Verankerung von Schüleraustauschprogrammen mit Partnerschulen des Südens, aber auch die Bewerbung um eine Zertifizierung als Faire Schule sind Belege, dass sich Schulen den Fragen der globalen und lokalen Verantwortung stellen. Die Anhörung der Curricularen Vorgaben hat gezeigt, dass viele Schulen diese Art der strukturellen Verankerung sehr begrüßt haben. Gute Beispiele der Umsetzung werden immer wieder nachgefragt und der Austausch auf Fachtagungen in vielfältigen Formen praktiziert. Dennoch darf nicht übersehen werden, dass viele Schulen andere Schwerpunkte gesetzt haben, die nicht im Sinne einer Konkurrenz zu sehen sind. Demokratie- und/oder Medienerziehung, Sucht- und Drogenprävention u. a. m. sind Schwerpunkte, die ebenso wichtig wie geeignet sind, eine BNE im Schulprofil, -programm bzw. schulinternen Curricula zu verankern. Dort, wo die Schwerpunktsetzung noch offen war bzw. ist oder neue Wege der Profilssetzung gesucht wurden bzw. werden, können die Curricularen Vorgaben eine Möglichkeiten bieten, sich schnell, strukturiert über die Fächer hinaus im Team zusammenzufinden, sich außerschulischen Partnern zu öffnen und dem Schulleben mehr Eigenverantwortung im Sinne der Entwicklung der ganzen Schule zu geben. Dies war ein wichtiges Anliegen des Projektes, das in diesem Beitrag beschrieben wird.

<sup>3</sup> Zit. nach Entwurfsfassung des erweiterten Orientierungsrahmens Globale Entwicklung Kapitel 5 „Der Lernbereich Globale Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule“, vorgestellt auf der Fachtagung von Engagement Global zur Anhörung des Entwurfs, 03.09.2014 Bad Honnef.

<sup>4</sup> Vgl. Berliner Schulgesetz §4(6); Verkündungsstand: 26.09.2014, in Kraft ab: 06.04.2014

<sup>5</sup> Siehe Zukunftsstrategie 2015+ des Nationalkomitees für die UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2013

# 3

## Einordnung und Stellenwert des Berliner Projektes in Bezug auf den Orientierungsrahmen

Die Implementierung der Curricularen Vorgaben LigZ ist Teil des Berliner Umsetzungsprojektes zum Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, an dem sich bundesweit insgesamt sieben Bundesländer von 2009 bis 2014 mit unterschiedlichen Laufzeiten beteiligt haben. Dabei sind in allen beteiligten Bundesländern unterschiedliche Projektstrukturen und Ergebnisse auf verschiedenen Ebenen entstanden, z. B. die Entwicklung von Unterrichtsreihen als Projektunterricht (Hamburg) oder die Entwicklung von Unterrichtsbeispielen in Kooperation mit außerschulischen Partnern (Schleswig-Holstein). Auch in Berlin wurden Unterrichtsreihen entwickelt (siehe Literaturverzeichnis), die auf Fachtagungen vorgestellt und diskutiert wurden. Gleichzeitig wurde, wie oben beschrieben, ein theoretisches Konzept in Form der Curricularen Vorgaben entwickelt, mit dem auch nach Projektabschluss der Lernbereich an den Berliner Schulen verankert werden kann. Die Unterrichtsmodelle sind dabei wertvolle Begleiter, müssen aber inhaltlich je nach aktueller Lage angepasst werden. Sie zeigen grundsätzliche Zugänge, ersetzen aber nicht die didaktisch-methodische Arbeit der Lehrkräfte im jeweiligen Unterricht. Im Zuge der großen Reformen der Berliner Schullandschaft konnte die Inkraftsetzung der Curricularen Vorgaben eine Chance für Schulen darstellen, die noch auf der Suche nach Schulprogrammatischen Schwerpunkten waren. Daneben konnten sie aber auch als Mehrbelastung verstanden werden, wenn die Schulentwicklung bereits zu anderen Schwerpunkten auf gutem Wege war. Die Begleitung einer Modellregion sollte deshalb Aufschluss darüber geben, welches Potential Curricularen Vorgaben für einen Lernbereich in Bezug auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung innewohnen, welches Unterstützungssystem nötig oder zumindest hilfreich ist und welche Erfahrungen auf ähnliche Prozesse in einer Region oder darüber hinaus übertragbar sind.

Die Modellregion wurde insofern besonders unterstützt, als dass zum einen die Expertise der Entwickler der Curricularen Vorgaben und zum anderen auch die bereits vorhandenen Unterrichtsbeispiele zur Verfügung gestellt wurden. Darüber hinaus wurde sowohl die Steuerungsgruppe als auch das Team von Multiplikatoren (Schul- und Unterrichtsentwickler) von einem externen Moderator begleitet, um den Prozess von außen dokumentieren zu lassen, d. h. um die Modellregion möglichst von Verwaltungsaufgaben zu entlasten. Insgesamt wurden eher wenige Instrumente der Unterstützung gewählt, um die Übertragbarkeit nicht zu erschweren. Im Fokus stand einzig die Erleichterung für die Dokumentation und einen schnellen Einstieg in die Implementierung.

## Vorgehen im Projekt in der Modellregion

Seitens der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft wurde im Rahmen der KMK-BMZ-Umsetzungsprojekte zum Orientierungsrahmen Globale Entwicklung eine Modellregion geworben. Voraussetzung war, dass bisher keine Schule Globales Lernen bzw. Bildung für nachhaltige Entwicklung als Schwerpunkt im Schulprogramm verankert hatte. Dies war in der Region Marzahn-Hellersdorf vorzufinden. Die regionale Schulaufsicht sah die Beteiligung am Projekt als Chance, Schulen auf dem Weg ihrer Schulentwicklung zu beraten und zu unterstützen, wenn diese die Curricularen Vorgaben als Steuerungsinstrument nutzen wollen. Von Anfang an stand fest, dass es eine begrenzte Projektzeit von drei Jahren gab, d. h. von 2012 bis 2014. Ziel für das Jahr 2012 war die Schaffung von Strukturen, die Realisierung von Teambildungsprozessen, die inhaltliche Auseinandersetzung mit den Curricularen Vorgaben und die Auftragsklärung bei unterschiedlichen Akteuren. Angestrebt für das Jahr 2013 wurde diese Klärung in verschiedenen Schulen, die Prozessbegleitungen an den Schulen sowie die Entwicklung und Realisierung von Fortbildungsangeboten. Diese Prozesse sollten im ersten Halbjahr 2014 fortgesetzt und vertieft werden. Für das zweite Halbjahr war die Evaluation des Projektes geplant.

Im Frühjahr des Jahres 2012 wurde, um den Prozess strukturell zu unterstützen, eine **Steuerungsgruppe** gebildet, die von der regionalen Schulaufsicht, Cornelia Schiller, geleitet wurde. Zum Team gehörten weiterhin Petra Schaumburg-Müller als Fortbildungsorganisatorin, Matthias Berner von der Berliner Bildungsagentur in der Rolle des Moderators und für die Dokumentation, Peter Schulze (LISUM) sowie in beratender Funktion, Regina Ultze (SenBJW) als Berliner Projektleiterin.

Diese Gruppe traf sich in regelmäßigen Abständen und hat neben konzeptionellen Überlegungen auch die Treffen der dann neu gegründeten **Multiplikatorengruppe** vorbereitet. Diese Gruppe wurde von Petra Schaumburg-Müller aus dem Kreise der regionalen Unterrichts- und Schulentwickler geworben und geleitet. Unterstützt wurde sie durch Matthias Berner in der Rolle des Moderators. Zum Team gehörten sechs Schul- und/oder Unterrichtsentwickler (Michael Handke, Stephan Kirsch, Cornelia Proust, Ute Schultz, Christine Wolff und Patricia Montag). Beratend nahmen Peter Schulze (LISUM), Regina Ultze (SenBJW) und mehrfach auch Kurt Damm vom Entwicklungspolitischen Zentrum (EPIZ) teil. Auch diese Gruppe traf sich in regelmäßigen Abständen. In dieser Multiplikatorengruppe wurden zunächst Fragen der Vertrauensbildung und der Teambildung thematisiert. Wichtig war allen Beteiligten eine kollegiale und freudvolle Zusammenarbeit, die gekennzeichnet war durch eine Offenheit für neue innovative Prozesse. Gewünscht wurden einerseits die eigene Fortbildung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zum Lernbereich und andererseits eine gemeinsame Erarbeitung eigener Angebote gegenüber den Schulen. Diese sollten sowohl im Rahmen von Schulentwicklung als auch der fachbezogenen bzw. fachübergreifenden Unterrichtsentwicklung und im Hinblick auf die Klärung der eigenen Rolle, insbesondere des eigenen Auftrags als Schul- und/oder Unterrichtsentwickler, erfolgen.

Hilfreich war hier das Modell von Posch<sup>6</sup>: was müssen wir, was können wir, was wollen wir. Dazu zählt auch die hypothetische Vorwegnahme des was müssen, können, wollen Schulen in Bezug auf die Implementierung der Curricularen Vorgaben. Curriculare Vorgaben sind ein Angebot an Schulen, deshalb lag es näher zu prüfen, was können die Schulen bereits, d. h. welche Schätze lassen sich heben, und was wollen die Schulen, um sich eigenverantwortlich weiter zu entwickeln. Gegebenenfalls könnte auch geprüft werden, was Eltern und Schüler wollen, und sind das dann möglicherweise Ansätze, um die Curricularen Vorgaben umsetzen zu müssen (im Sinne von Posch).

Dies machte den Prozess der **Auftragsklärung** zu einem wichtigen Schritt im Gesamtvorhaben. Es wurde darüber nachgedacht, Tandems aus Schul- und Unterrichtsentwicklern zu bilden, die ausgewählten Schulen ein Angebot unterbreiten. In erster Linie sollten die Schulen mit den Curricularen Vorgaben vertraut gemacht und es sollten Anknüpfungspunkte an den Schulen überprüft werden (Schätze heben), um dann einen möglichen Auftrag abzuklä-

<sup>6</sup> Altrichter, Herber:  
Lehrerfortbildung im  
Kontext von Veränderun-  
gen im Schul-  
wesen.

ren. Kontakte dieser Art wurden zu mehreren Schulleitungen hergestellt. Es wurde dabei immer auf die Bedürfnisse der Schule abgestimmt, was nötig ist: vom Einzelgespräch mit dem Schulleiter über Kontakte mit der erweiterten Schulleitung bis hin zum Vorstellen des Modellvorhabens auf Gesamtkonferenzen. Dieser Prozess verlief in der Region bis in das Jahr 2014 hinein.

Da, wo eine Auftragsklärung herbeigeführt wurde (erfolgreiche Beispiele werden in der folgenden Evaluation weiter ausgeführt), sind Schulen im Jahr 2013 /2014 begleitet worden und erhielten Fortbildungsangebote oder aber die Schulen arbeiteten eigenverantwortlich. Neben der Auftragsklärung und Prozessbegleitung war allen Beteiligten ein regelmäßiges Treffen in der Multiplikatorengruppe wichtig. Dabei wurden folgende Fragen aufgeworfen: Wo stehen wir? (Reflexion), wie wirksam sind wir? (Evaluation), was können wir noch tun? (Unterstützung und Ausblick). Dies erfolge auch, um angelaufene Prozesse nachhaltig zu gestalten, Stolpersteine zu erkennen und im weiteren Prozess zu vermeiden.

Nach zweieinhalb Jahren wurde die **Evaluation** des Vorhabens in der Modellregion in Auftrag gegeben. Dabei spielten verschiedene Interessen bei der Beauftragung eine Rolle. Die Interessen der SenBJW liegen insbesondere in der Frage der Wirksamkeit des Instrumentes der Curricularen Vorgaben, um den LigZ zu stärken. Dazu kommen die Interessen der regionalen Schulaufsicht, die die Chancen der Schulentwicklung ausgewertet wissen will, um Schlussfolgerungen für weitere Schulentwicklungsprozesse abzuleiten, und nicht zuletzt gibt es ein Interesse der Multiplikatoren und der Schulen über die Wirksamkeit der von ihnen jeweils eingeleiteten Prozesse.



# Bilanzierende Interviews

Eine wirklich gute Idee erkennt man daran,  
dass ihre Verwirklichung von vorneherein ausgeschlossen erscheint.  
*Albert Einstein*

## 5.1 Grundannahmen (theoretischer Hintergrund)

Was wissen wir heute darüber, wie Innovation erfolgreich gesteuert werden kann?

### STEUERN

Steuern heißt: Auf welche Weise wird versucht, die Qualität – hier der Schule – zu entwickeln?<sup>7</sup>

Educational governance<sup>8</sup> beschreibt das Zusammenwirken verschiedener Aktivitäten auf unterschiedlichen Ebenen der Hierarchien in der Bildungsverwaltung mit dem Ziel der TRANSFORMATION.

Der Begriff STEUERN entstand erst im Laufe der 1990er Jahre (nicht nur im Bereich der Bildungsverwaltung), als deutlich wurde, dass die bisher einzige Strategie, nämlich das Regieren und Verwalten (in Abb.1 unten: staatliche Input-Regelung) bei gleichzeitig großer Autonomie der einzelnen Lehrkraft in ihrer Klasse, nicht ausreichend für die Anforderungen an die Qualitätsentwicklung der Schule wirksam war.

Der Paradigmenwechsel („Autonomie der Schule“) seit Mitte der 1990er Jahre rief vier weitere Dimensionen des Steuerns auf den Plan<sup>9</sup>:

- *Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer (LuL)*
- *Außensteuerung durch Zielvorgaben (Inspektion und Qualitätsrahmen)*
- *Schulinterne Führung und Management (Stärkung der Rolle der Schulleitung mit neuen Aufgaben)*
- *Konkurrenzdruck (Profilierungsdruck der Schulen untereinander)*

Die Bildungspolitik und -steuerung ist heute in einer Phase, in der die „Regler“ in Bezug auf diese fünf Dimensionen des Steuerns unterschiedlich hoch oder niedrig eingestellt werden (ein Beispiel siehe Abb.1). Es wird weiter nach den richtigen Strategien gesucht: Was ist am wirksamsten?

Damit ist STEUERN vor allem eine anspruchsvolle Kommunikationsaufgabe zwischen den Beteiligten auf allen Ebenen des Systems.

(→ = Die Pfeile  
bedeuten:  
Für die Interviews  
relevante Frage-  
stellungen)



STEUERN ist eine  
Kommunikations-  
aufgabe

7 siehe u. a. Altrichter, Brüsemeier und Wittinger 2007

8 ebenda

9 aus: H. Altrichter Lehrerfortbildung im Kontext von Veränderungen im Schulwesen

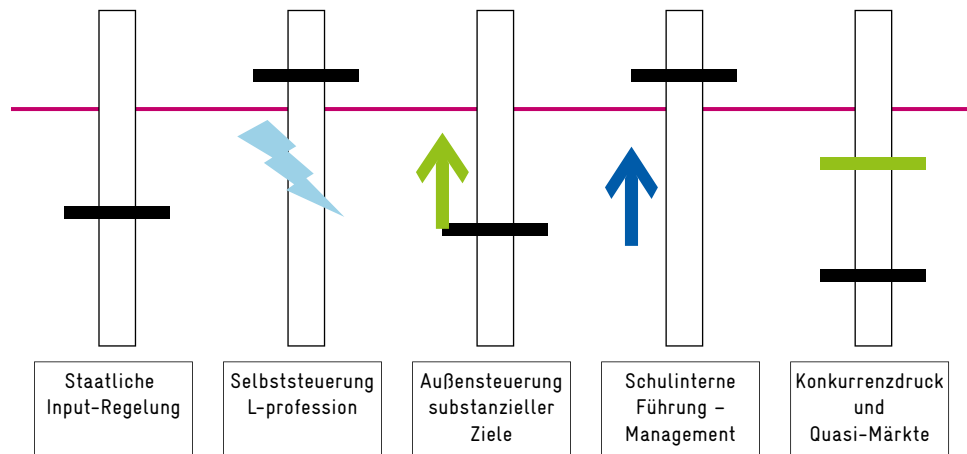
- Bilanzierende Interviews
- Grundannahmen (theoretischer Hintergrund)

# 5

## Fünf Dimensionen der Analyse von Governance-Transformationen

In diesem Beispiel bekommen innerschulische Steuerungsinstrumente eine größere Bedeutung. Quelle siehe Fußnote <sup>2</sup>

Abb. 1



### Beispiel Kompetenzentwicklung der Lehrerinnen und Lehrer

Gerade auch mithilfe der Regionalisierung der Fortbildung und Beratung wurde in Berlin versucht, die selbstgesteuerte Kompetenzentwicklung der LuL wirkungsvoller zu stärken – mit unterschiedlichem Erfolg, aber auch mit der Erkenntnis, dass Fortbildungs- und Beratungsangebote oft erstaunlich wenig, gerade von Schulen mit attestiertem großen Entwicklungsbedarf, genutzt werden.

- → Wie kann die Kompetenzentwicklung insbesondere im Kerngeschäft Unterricht wirksam entwickelt werden?
- → Welche Rolle spielen externe Angebote vs. professionelle schulinterne Zusammenarbeit vs. Bedarfsorientierung?

### Beispiel Außensteuerung durch Zielvorgaben (Inspektion und Qualitätsrahmen)

- → Sind die Zielvorgaben für zukünftigen auch fachübergreifenden Unterricht schon ausreichend kommuniziert?
- → Welche Auswirkungen haben immer relativ schlechtere Ergebnisse im Bereich Unterricht für die Steuerungsstrategie in der Bildungsverwaltung?

### Beispiel Schulinterne Führung und Management (Stärkung der Rolle der Schulleitung)

- → Wie kann – auch in solch einem Projekt – die Schulleitung (SL) unterstützt und befähigt werden, ausreichend Verantwortung für Unterrichtsentwicklung zu übernehmen und mit den entsprechenden Führungsinstrumenten (Kommunikation und Zusammenarbeit initiieren und moderieren) – und auch Managementqualitäten (z. B. Freiräume für Teamzeiten im Stundenplan zu schaffen) zu unterstützen?

### Beispiel Konkurrenzdruck

Die Öffentlichkeitsarbeit der Schulen auch über Websites spielt eine immer größere Rolle, um SuS für die Schule zu gewinnen. Dabei spielt das Schulprofil eine sehr viel größere Rolle als früher. Die Bedeutung dieses „Reglers“ wurde sicher auch durch die Verpflichtung der Schulen, ihre Inspektionsberichte auf der Website zu veröffentlichen, erhöht.

- Profilierung durch fächerübergreifenden Unterricht im Lernbereich LigZ<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Zit. nach Entwurfsfassung des erweiterten Orientierungsrahmens Globale Entwicklung Kapitel 5 „Der Lernbereich Globale Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule“, vorgestellt auf der Fachtagung von Engagement Global zur Anhörung des Entwurfs, 03.09.2014 Bad Honnef.

Weitere systemische Sichtweisen auf STEUERN:

**DIE UNWAHRSCHEINLICHKEIT VON VERÄNDERUNG ...**

... komplexer Systeme zeigte sich in den letzten 15 Jahren: Es ist bisher nicht immer so einfach mit der Strategie: Schulen sollen ihre Entwicklung selbst steuern. Es sind, wie andere Organisationen unserer Gesellschaft, komplexe Systeme, die zunächst aufgrund der stabilisierenden umfassenden Wechselwirkungen zwischen den Akteuren in der Schule immer wieder den Status Quo und – eine sicherlich sinnvolle – Stabilität anstreben. Mit dieser Stabilität, und damit einhergehenden „Unwahrscheinlichkeit von Veränderung“, haben alle, die aus Schulverwaltung, Bildungspolitik und Unterstützungssystemen verändernd auf Schule einwirken wollen, jahrzehntelange Erfahrung.

Innovationserfahrene Pädagoginnen und Pädagogen, Schulleitungen, Entscheider in den Schulverwaltungen und nicht zuletzt Organisationsentwicklungsberaterinnen und -berater kennen die „Stellschrauben“, an denen zu drehen ist, um langfristige Entwicklung wahrscheinlicher zu machen.

Kommunikations-  
aufgaben:

Diese „Stellschrauben“ sind z. B.:

- **Kommunikationsprozesse werden aktiv koordiniert („gesteuert“):** Wer muss wann mit wem worüber reden? →
- Es findet **eine regelmäßige Reflexion** der aktuellen Stärken und Schwächen der Arbeit an der Schule statt. →
- Die Schule hat einen Plan, **eine Strategie**, um Entwicklung in ausgewählten Bereichen zu ermöglichen; sie setzt sich Ziele, die alle kennen und verfolgen. →
- Es sind **möglichst viele** an den Entwicklungsprojekten **beteiligt**, zumindest durch regelmäßige Informationen und Abstimmungsprozesse und kommunikative Settings in Konferenzen, Teamsitzungen und Studientagen. →
- Das **Steuerungs-Knowhow (z. B. Prozessmanagement) von Leitung inkl. der Funktionsstelleninhaber**, aber auch Mitgliedern von Steuergruppen, wird gestärkt. →
- Die **Schulleitung übernimmt Verantwortung** für den Prozess bzw. delegiert explizit bestimmte Aufgaben. →
- Alle Initiativen von unten werden schnellstmöglich in einen vom **gesamten Kollegium beauftragten Prozess** überführt und unterstützt. →
- Die Schule wird von außen wirkungsvoll **unterstützt**. →
- Externe Unterstützer erarbeiten mit der Schulleitung und im Projekt engagierten Kolleginnen und Kollegen ihren Auftrag und treffen eine Vereinbarung zur Zusammenarbeit. **Keine Beratung und Fortbildung erfolgt ohne Auftrag.** →
- Nicht zuletzt muss **Überzeugungsarbeit** geleistet werden, innerhalb der Schule, aber auch von außen. Menschen müssen zum Mitmachen, Mittragen und für eine Öffnung für Neues gewonnen werden. Für diese Überzeugungsarbeit braucht es Gelegenheiten, Zeitgefäße, Schutz und Unterstützung durch die Leitung. →
- Schulen benötigen **klare Rahmenbedingungen, Zielvorgaben und Zeitpläne** für die schulinterne Umsetzung des Innovationsvorhabens und regelmäßige Bilanzierung und daraus folgende Anerkennung seitens der Verantwortlichen auf den beteiligten Ebenen der Schulverwaltung. →

**GESTEUERTE ENTWICKLUNG ausgehend von Initiativen engagierter „PIONIERS“**

Idealerweise gehen die Entwicklungsimpulse von der Schule aus, d. h. aus dem Kollegium, aus der Leitung, von den Schülerinnen oder Schülern oder den Eltern.

Innovationsstrategie:  
„Passgenaue Unterstützung ohne Druck“

Gerade im Themenbereich LigZ war davon auszugehen, dass in verschiedenen Fachbereichen bereits sowohl im Themenbereich LigZ als auch mit projekt- und aufgabenorientiertem Unterricht Erfahrungen vorliegen, dass verschiedene Projekte und Unterrichtseinheiten bereits erprobt wurden und die Chancen gut sind, dass „passgenaue Unterstützung ohne

- Bilanzierende Interviews
- Grundannahmen (theoretischer Hintergrund)

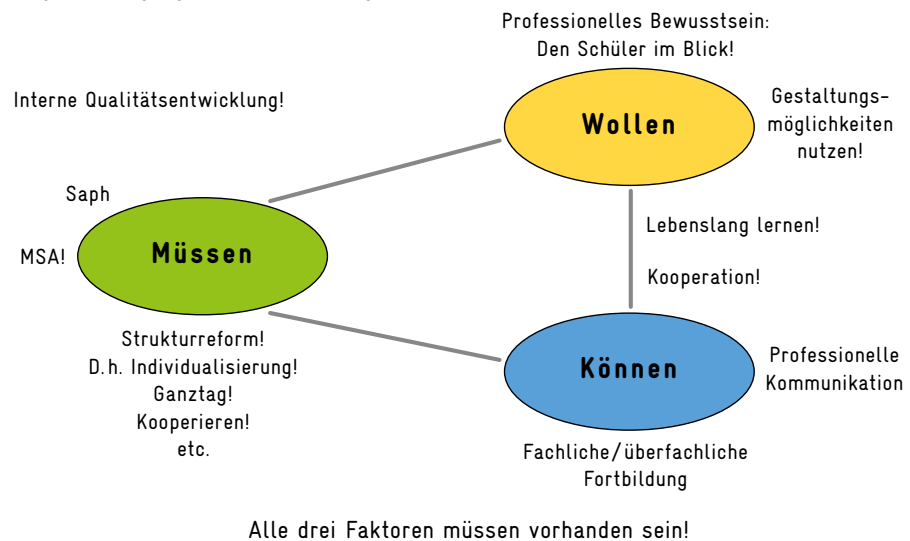
Druck<sup>11</sup> langfristig wirksame Entwicklungsarbeit mit auf Dauer gestellter professioneller, fächerübergreifender Zusammenarbeit möglich ist. Das Projekt entwickelt dann im besten Fall – möglichst personenunabhängige – Strukturen und z. B. ein auf allen Ebenen abgestimmtes schulinternes Curriculum. Dies wäre dann die erfolgreiche Implementierung der Curricularen Vorgaben LigZ.

### Das Dreieck WOLLEN – MÜSSEN – KÖNNEN<sup>12</sup>

Dass idealerweise, wie oben beschrieben, eine hohe Motivation im Themenbereich LigZ zumindest bei einem Teil der Schulakteure vorhanden ist, wird in diesem Projekt vorausgesetzt (die Schulen beteiligen sich freiwillig). Das WOLLEN ist zunächst vorhanden.

Abb. 2

#### Gelingsbedingungen für Veränderung



Schulinterne Austauschprozesse und externe Unterstützung

Die Erfahrung zeigt, dass es für einen erfolgreichen Implementationsprozess notwendig ist, dass das KÖNNEN, d. h. die Kompetenzentwicklung für ein verändertes Lehrerhandeln bei Pädagoginnen und Pädagogen, unterstützt werden muss. Das kann auch im schulinternen Austausch und Voneinander-Lernen erfolgen.

Schulinterne Vereinbarungskultur: MÜSSEN ist weniger mit Sanktionierung als mit Kommunikation (Nachfragen) verbunden.

Organisationsentwicklungsberaterinnen und -berater, v. a. diejenigen, die viel Beratungserfahrung in nichtschulischen Profit- und Nonprofitorganisationen haben, heben immer wieder hervor, wie hinderlich die oft in Schule fehlende Verbindlichkeit für eine nachhaltige Entwicklung ist. Mit MÜSSEN ist demnach zunächst gemeint, dass eine innerschulische Vereinbarungskultur vorhanden sein muss. Dazu zählt, dass regelmäßig Verbindlichkeit zu zeitlichen Abläufen und zu getroffenen Entscheidungen durch protokollierte Sitzungsverläufe – nie ohne Verabredungen – hergestellt werden kann. Das betrifft sowohl die Arbeitskultur in Fachteams, Jahrgangsteam oder thematischen Arbeitsgruppen als auch die Konferenzkultur einer Schule.

Verbindlichkeit kann oft jedoch auch von außen innerhalb der Hierarchien (im gesellschaftlichen Auftrag) hergestellt werden, z. B. durch Zielvereinbarungen, die regelmäßig bilanziert werden.

<sup>11</sup> So die Strategie der Projektleitung im Projekt LigZ.

<sup>12</sup> Beschrieben von Peter Posch 2001 nach A. Strittmatter: Bedingungen für die Aufnahme von Neuerungen an Schulen. Vortrag International Workshop für school transformation 26.-28. 2. 98 in Berlin.



Dass im Verlauf des Projektstarts in der Modellregion Marzahn-Hellersdorf letztlich nur zwei Gymnasien am Projekt teilgenommen haben, wirft die Frage auf: Wie können viel mehr Schulen für Innovationen im Unterricht gewonnen werden?

Die **Curricularen Vorgaben** LigZ sind entgegen ihrer Begrifflichkeit offensichtlich im Kontext des Projektes bisher nicht in die Kategorie Müssen einzuordnen, sondern wurden, auch von der zentralen Schulverwaltung, als Unterstützungskomponente verstanden (Wollen und Können).

**Der Erfolg der bisherigen Entwicklungsarbeit an den beiden Schulen war auch von der Balance im oben beschriebenen Dreieck abhängig. Wie waren die Komponenten im Einzelnen beschreibbar? Hat etwas gefehlt? Wie soll die Balance für weitere Phasen der Implementation bzw. in der Ausweitung auf sehr viel mehr Schulen in der Region und in Berlin hergestellt werden?**



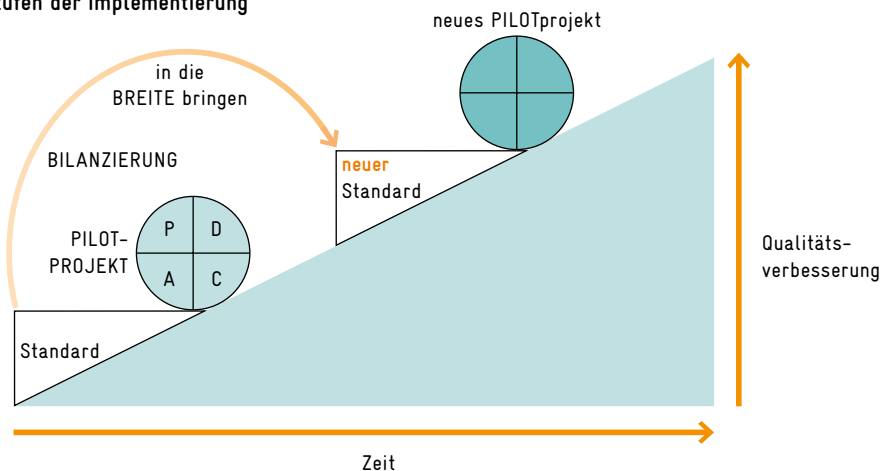
### IMPLEMENTATIONSTUFEN

Vom Ausprobieren eines neuen didaktischen Ansatzes durch einzelne Lehrkräfte über das Gewinnen weiterer Kolleginnen und Kollegen für diesen neuen Ansatz bis zur vereinbarten Installierung notwendiger auf Dauer gestellter Strukturen bzw. Ressourcen etc. ist es ein weiter Weg, der oft auf den untersten Stufen stecken bleibt. Regelmäßige Evaluation des Erprobten und die oben beschriebenen Kommunikations- und Entscheidungsprozesse sowie eine langfristige Strategie und Unterstützung sind notwendig.



Abb. 3

Stufen der Implementierung



P = Plan planen  
 D = DO umsetzen  
 C = Check überprüfen  
 A = Act verbessern

Die beiden Projektschulen stehen an einem bestimmten Punkt eines LigZ-Implementationsprozesses. Dieser kann beschrieben werden sowie ein nächstes Ziel, ein nächster Schritt. Möglicherweise ist das Ziel „erfolgreiche Implementation“ noch nicht beschrieben und Indikatoren der Zielerreichung noch nicht benannt.



### LEITUNGSHANDELN

Im Kontext von Schulentwicklung<sup>13</sup> stellt sich immer die Frage: Hat die Schulleitung einen langfristigen Plan?

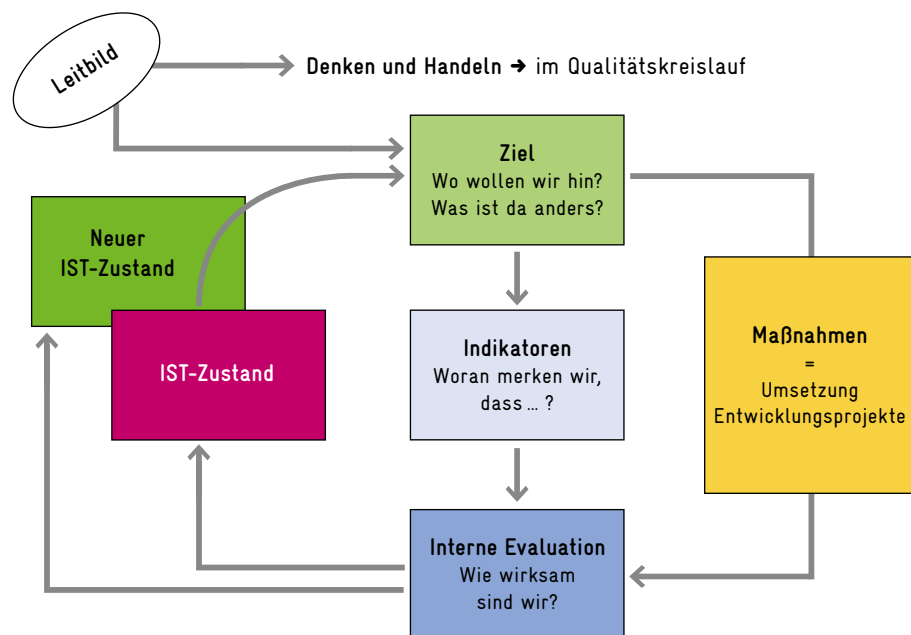


Denkt und kommuniziert sie auf dem Hintergrund des Qualitätskreislaufes?

13 „Schulentwicklung“ umfasst in diesem Papier immer die drei Komponenten UE +OE +PE.

- Bilanzierende Interviews
- Grundannahmen (theoretischer Hintergrund)

Abb. 4



Nur wenn die Schulleitung in Entwicklungsprojekten Verantwortung für die Koordination eines solchen übernimmt, die notwendigen Rahmenbedingungen dafür ermöglicht, regelmäßig Zeitressourcen für die notwendigen Kommunikationsprozesse und Bilanzierungen z. B. in Gesamtkonferenzen schafft und nicht zuletzt den engagierten Kolleginnen und Kollegen regelmäßige Wertschätzung zeigt, ist Engagement für innovatives Arbeiten möglich. Die Schulleitung sorgt im Kreis des Gesamtkollegiums für Verbindlichkeit, wenn es gilt, Verabredetes umzusetzen und Unterricht und Lehrerinnen- und Lehrerhandeln zu verändern, auch wenn Kolleginnen und Kollegen nicht zu den Initiatorinnen und Initiatoren des Entwicklungsprojekts gehören.

Schulinterne Steuerung:

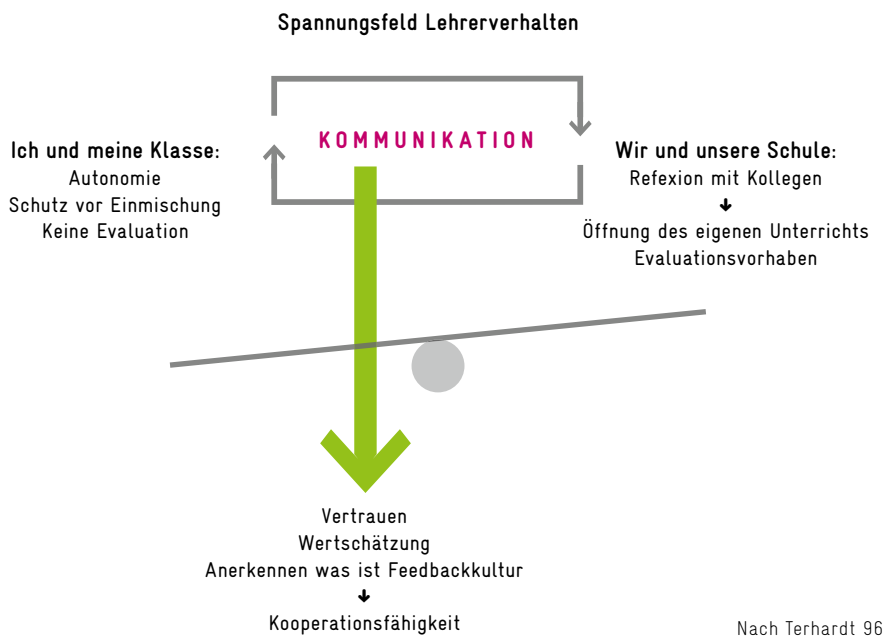
Schulentwicklungsvorhaben, auch und gerade im Bereich der Unterrichtsentwicklung, haben immer professionelle Kooperation im Kollegium zur Voraussetzung, sei es im Kontext des Fachteams, sei es in einem Jahrgangsteam, sei es in fach- und jahrgangsübergreifenden Arbeitsgruppen. Damit stehen diese Vorhaben spätestens in der Implementationsphase im Spannungsfeld zwischen den Polen ICH-UND-MEINE-KLASSE und WIR-UND-UNSERE-SCHULE. Eine Balance – immer wieder neu – zu schaffen, bedeutet für jeden Einzelnen ein Stück Aufgabe von Lehrerautonomie und der Bereitschaft sich (und die Tür des Klassenzimmers) zu öffnen: für einen offenen Erfahrungsaustausch, Bewährtes eventuell fallen oder liegen zu lassen, sich einzulassen auf neue Unterrichtskonzepte und neue Erfahrungen, die auch immer mit dem Risiko des Nicht-Gelingens einhergehen können. In besonderem Maße wird hier der Faktor Zeit zu Buche schlagen: Wieviel Zeit muss ich für die gemeinsame Planungs-, Austausch- und Bilanzierungsarbeit einsetzen? Und wird diese Zeit gut genutzt sein, Erfolge und letztlich auch Entlastung bringen?

Gerade an Gymnasien gibt es immer noch weniger (positive) Erfahrungen mit professionellen Kooperationen.

Siehe Abb. 5 unten



Abb. 5



**Die Rolle der Schulleitung spielt gerade bei Projekten mit besonders engagierten und kompetenten Pionieren eine große Rolle bei der langfristigen Unterrichtsentwicklung der ganzen Schule.**

Gute Schulen haben aufgrund der langjährigen Erfahrungen mit der Weiterentwicklung ihrer Schule zusätzlich zur täglichen Organisation und Verwaltung (Personal, Ressourcen, Räume etc.) und zusätzlich zur fachlichen und jahrgangbezogenen Arbeit **entwicklungsbezogene Kooperationsstrukturen** ausgebildet, die (inzwischen teilweise auch schon unterstützt durch Funktionsstellen) die Kommunikation in der Schulgemeinde mit systemischem Blick koordinieren, d. h. inhaltliche Entwicklungsarbeit (Projektgruppen wie in diesem Fall, aber auch Fachteams oder Jahrgangsteams) im Blick haben, immer mit der Frage:

„Die Kraft der zwei Systeme“<sup>14</sup>

**Wer muss wann mit wem worüber reden?** Was muss wann in Gesamtkonferenzen, Schulkonferenzen, Schülerversammlungen, Elternsammlungen zur Sprache gebracht, berichtet, diskutiert und entschieden werden? Dies erfolgt immer im engen Kontakt mit der Schulleitung, die diese Aufgaben delegiert. Die Kompetenzen für diese koordinierenden Tätigkeiten sind an guten Schulen auf viele Köpfe verteilt – sie sind gleichwertig im Blick der Personalentwicklung wie die fachdidaktischen Kompetenzen. *Fachübergreifende* längerfristige Zusammenarbeit ist die noch viel größere Herausforderung für viele LuL.



**Die Suche nach den besonderen „Juwelen“ der Zusammenarbeit, d. h. was diese ermöglichte, die in diesem Projekt an den beiden Schulen entwickelt oder weiterentwickelt wurden, ist besonders wichtig.**



14 Siehe J. P. Kotter: Die Kraft der zwei Systeme Harvard business manager 2012.

## 5.2 Setting der Interviews

Auf der Basis der im vorherigen Kapitel beschriebenen Grundannahmen wurde ein Fragenkatalog entwickelt.

Die bilanzierenden Interviews fanden im Zeitraum Mai und Juni 2014 statt. Folgende Akteure im Projekt wurden in jeweils eineinhalb bis zweistündigen Gesprächen interviewt:

- die Projektleiterin Cornelia Schiller, zuständige Schulrätin für die Oberschulen in Marzahn-Hellersdorf und Leiterin der Regionalen Fortbildung
- zwei Multiplikatorinnen bzw. Multiplikatoren der Regionalen Fortbildung
- Schulleitung, schulinterne Projektleitung und eine weitere Lehrerin der Projektgruppe des Wilhelm-von-Siemens-Gymnasiums
- Schulleitung, schulinterne Projektleitung, die Fachbereichsleiterin Gesellschaftswissenschaften (in Personalunion Fachaufsicht in der SenBJW) und eine weitere Lehrerin der Projektgruppe des Melanchthon-Gymnasium

Die beiden Schulgruppen wurden getrennt interviewt. Leider konnte das Interview mit der Fortbildungskoordinatorin krankheitsbedingt nicht stattfinden. Es fanden mehrere Gespräche zur Konzeption des Projektes mit der Auftrag gebenden Fachaufsicht Regina Ultze statt. Die Gespräche wurden aufgezeichnet, wichtige Ergebnisse im Interview visualisiert und anschließend ausgewertet.

### 5.3 Die Interviews: Wesentliche Aussagen der befragten Akteure

Ziele und Erfolge der Schulen: Was wurde erreicht, nicht erreicht?

#### Wilhelm-von-Siemens-Gymnasium:

Alle LuL (6) und die SuS der sieben Kurse (Informatik, Geschichte, Geografie (2x), Kunst, NaWi, Latein) einer WPU-Schiene in der 9. Klasse arbeiteten im Schuljahr 2013/14 an **einem Thema**: „Uruk ist unter uns“ (Leben in der Stadt) und entwarfen zu den Themen eine gemeinsame Ausstellung. Ab dem 2. Halbjahr kooperierte der Kunst-Leistungskurs des 12. Jahrgangs unter Leitung des Kunstlehrers aus der Projektgruppe mit dem Themenschwerpunkt *Ausstellungen konzipieren und Ausstellungsobjekte anfertigen* mit den jüngeren Schülerinnen und Schülern.

Als wesentliche Erfolge wurden in der Schule das Produkt in Form der Ausstellung und die Präsentationen, die sehr befriedigende Zusammenarbeit in der Projektgruppe der sechs Lehrerinnen und Lehrer und die unerwarteten Schülerleistungen besonders in Bezug auf Selbständigkeit, ihre Initiativen, den Ideenreichtum und auf die Lernergebnisse der SuS gesehen.

Es wurden Bewertungskriterien für die Ersatzleistung, anstatt einer Klassenarbeit, von der Gruppe entwickelt.

Produktorientierung

Zusammenarbeit

Schülerleistungen

Bewertungskriterien  
(siehe Anhang)



- Bilanzierende Interviews
- Die Interviews: Wesentliche Aussagen der befragten Akteure

# 5

## 1. Projekt „Freiheit“

### Melanchthon-Gymnasium:

Das Projekt beinhaltete fachübergreifendes Arbeiten zum Thema „Freiheit“ in den 9. Klassen mit einem Forum Ende November 2013. Hierzu wurden zehn externe Gäste, darunter Polizei, Pfarrer, Schüler, ehemalige Schüler, Zeitzeugen aus Hohenschönhausen und Flüchtlinge, eingeladen. Was zuvor in Workshops in Klassenstufe 9 thematisiert war, wurde in der Veranstaltung konkret durch regionalen Bezug, in Form eines Flüchtlingsheims, mit Leben gefüllt. Die Resonanz der Lernenden war groß, die Ausstrahlung in den Unterricht danach bedeutsam.



## 2. Projekt „Wasser“

Das Projekt „Wasser“ gestaltete sich folgendermaßen: Alle 8. Klassen haben fachübergreifend vom 17.02. – 24.03.2014 gearbeitet. Von allen wurde das Jugendforschungsschiff und das Grips-Theaterstück „Durst“ besucht. Gemeinsamer Einstieg erfolgte in Form eines Projekttag und am Ende wurde ein gemeinsamer Abschluss organisiert. In der Aula gab es die Ausstellung aller Produkte sowie interaktive Präsentationsrunden.

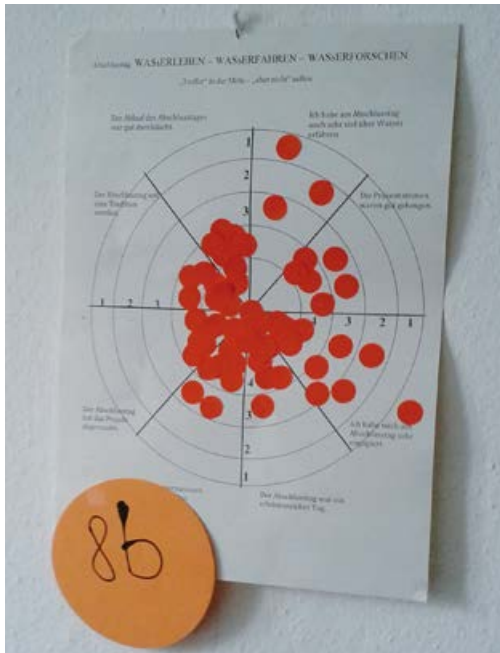
„Die Schülerinnen und Schüler haben die Herausforderungen wirklich angenommen und Verantwortung übernommen (als Repräsentanten ihrer jeweiligen Klasse)“, so die Aussage einer beteiligten Lehrkraft.

Als wesentliche Erfolge wurden die erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten der Lernenden genannt. Hervorgehoben wurde der Mehrwert der Arbeit im Team, die in dieser Form bisher nicht üblich war. In der gleichen Klasse gemeinsam auf eine Lerngruppe zu schauen, das fanden die Kolleginnen und Kollegen wohltuend und entlastend.

Die Abschlussveranstaltungen waren von besonderer Lebendigkeit geprägt. Diese Art zu lernen wird von den Schülerinnen und Schülern jetzt eingefordert.

Erarbeitet wurden Bewertungskriterien insbesondere zu Arbeitstechniken. Es liegt eine Vielfalt von erprobten handlungsorientierten Methoden vor. Der im Projekt begonnene und als fruchtbar erlebte Austausch über (zu vereinbarende) Ansprüche, Anforderungen an die Lernenden und an eine Verbindlichkeitskultur geht weiter.

Bewertungskriterien  
(siehe Anhang)



### Wie wird die Ausgangssituation zu Beginn des Projektes an den Schulen beschrieben (Zeitpunkt: Beginn des Schuljahres 2012/13)?

#### Wilhelm-von-Siemens-Gymnasium:

Eine hochmotivierte Geographielehrerin, die gleichzeitig das Thema LigZ als Multiplikatorin in der Region vertritt, wirbt in der Gesamtkonferenz für das Projekt. Der Schulleiter ist zunächst skeptisch, da bezweifelt wird, ob wirklich mehr als nur einige wenige LuL zur Mitarbeit motiviert werden können. Seine Skepsis bestätigt sich im Abstimmungsergebnis. Die Mehrheit enthält sich der Stimme, die Ja-Stimmen überwiegen die Nein-Stimmen. Die beauftragte Projektleiterin kann schnell alle fünf Kolleginnen und Kollegen der gleichen WPU-Schiene für das Projekt gewinnen. Von Anfang an spielen die großen inhaltlichen und strukturierenden Kompetenzen der Projektleiterin eine wichtige Rolle.

#### Melanchthon-Schule (Gymnasium):

Die Situation nach der Fusion zweier Schulen spielt für das Projekt eine große Rolle. Es geht nicht „nur“ um die fächerübergreifende Zusammenarbeit, sondern um die Möglichkeit mit Kolleginnen und Kollegen aus der jeweils anderen Herkunftsschule zusammen zu arbeiten. Die Abstimmung im Kollegium verläuft mit überwältigender Mehrheit für das Projekt.

Die Lehrkräfte konnten schon im Vorfeld u. a. durch die Teilnahme an der Fachtagung 2011 für die Idee des Projektes gewonnen werden. Der schulweit beeindruckende Erfolg des Freiheitsprojektes (s. o.) hat von Anfang an viele Lehrerinnen und Lehrer überzeugt; ebenso wie die ausgewiesenen Kompetenzen sowohl der Projektleiterin als auch der Fachbereichsleiterin Gesellschaftswissenschaften, die als abgeordnete Lehrerin in der SenBJW für das Thema LigZ die Entwicklung der Curricularen Vorgaben und die Entwicklung des Projektes verantwortet.

## Wo steht die Schule jetzt und wie will sie weiterarbeiten im Themenbereich LigZ?

### Wilhelm-von-Siemens-Gymnasium:

Zunächst galt es (zum Zeitpunkt des Interviews), den Tagesordnungspunkt „Bilanzierung des fachübergreifenden Projektes LigZ“ so vorzubereiten, dass die Erfolge und wesentliche Erkenntnisse, inkl. der Befragung der SuS, in der letzten Gesamtkonferenz des Schuljahres 2013/14 so dargestellt und diskutiert werden können, dass viele Kolleginnen und Kollegen überzeugt werden, aus dem Projekt „eine Tradition“ zu machen, d. h. den nächsten Schritt der Implementierung zu gehen:

Eine Schiene – möglichst die Nicht-NaWi-Schiene (wegen der größeren Vielfalt der beteiligten Fächer) des WPU in den 9. Klassen soll auch im nächsten Jahr fächerübergreifend und projektorientiert unterrichten. Die Herausforderung – gerade für die SL – scheint groß zu sein, denn es müssen neue Kolleginnen und Kollegen für die Idee gewonnen werden. Die Rahmenbedingungen

- Randblöcke
- Stundenplanung für die interessierten Kolleginnen und Kollegen
- Teamzeiten
- und kleine Lerngruppen (max. 20)

sollten bereits geplant sein, und darüber hinaus müsste eine Koordinatorin oder Koordinator für die Arbeitsgruppe gefunden werden (mit Entlastungsstunden), die/der in die Fußstapfen der hervorragenden bisherigen Projektleitung tritt.

Initiiert werden sollte möglicherweise von Anfang an (Schuljahresbeginn, Vorbereitungstage) externe Unterstützung aus der regionalen Fortbildung. Dies alles beabsichtigt die Schulleitung vor der Gesamtkonferenz vorzubereiten, damit der entsprechende Beschluss gefasst werden kann.

### Melanchthon-Schule (Gymnasium):

Auch hier steht die Bilanzierung des Projektes in der letzten Gesamtkonferenz an. Für Schulleitung und Projektgruppe steht fest, dass mit der überwältigend positiven Bilanz das Kollegium dazu gewonnen werden kann, zu beschließen, dass ein oder zwei fächerübergreifende Projekte wieder in allen nächsten 8. Klassen durchgeführt werden. Auf diese Weise kann ein Schritt in Richtung Implementation und möglicherweise eines schulinternen Curriculums gegangen werden kann. Dafür müssen Kolleginnen und Kollegen gefunden werden, die bereit sind, neu in das fachübergreifende Unterrichten im Themenbereich LigZ einzusteigen. Die Aufgaben für die Schulleitung zum Ende des Schuljahres entsprechen den oben genannten.

Es wird deutlich, dass an der Schule – gerade durch das Projekt LigZ – eine Tendenz zu **mehr jahrgangsbezogener Kooperation** (über LigZ hinaus) entsteht, wie sie bisher an Gymnasien keineswegs üblich ist.



## 5.4 Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine

### Ebene Lehrerinnen und Lehrer

Es gab in beiden Projektgruppen eine große Motivation für Zusammenarbeit und gleichzeitig inhaltliches Interesse. Wichtig war: Wir arbeiten fachübergreifend, aber jede und jeder behält ihre/seine Fachlichkeit.

Anknüpfungspunkte waren u. a. folgende bereits vorhandene Stärken in den Schulen:

Die langjährige Erfahrung mit Projektarbeit im Fachunterricht wurde in beiden Gruppen betont.

An beiden Schulen wurde als die wesentliche Gelingensbedingung **die** besondere fachliche Stärke im Themenbereich LigZ bei den Lehrkräften des Projektteams genannt.

In beiden Schulen sind die schulinternen **Projektleiterinnen** ausgewiesene Spezialistinnen im Themenbereich LigZ, als Multiplikatorinnen in der Regionalen Fortbildung und als Fachseminarleiterinnen. Am Melanchthon-Gymnasium wird die Gruppe noch zusätzlich dadurch unterstützt, dass die teilnehmende Fachbereichsleiterin Gesellschaftswissenschaften das Projekt bei der Fachaufsicht in der zuständigen Senatsverwaltung verantwortet. Aufgrund ihrer jeweils anderen Funktionen und Erfahrungen schlagen ihre Kompetenzen in Projektmanagement, Koordination, Strukturierung und ihre Kommunikationsstärke besonders zu Buche. Insgesamt wurde die gemeinsame Arbeit als zufriedenstellend und auch entlastend empfunden.

Diese in beiden Fällen einmaligen Bedingungen scheinen zunächst nicht auf den „Normalfall“ transferierbar zu sei. Dennoch ließen sich aus den Gesprächen folgende übertragbare Erfahrungen destillieren:

Aus Sicht der beteiligten LuL war es wichtig, dass die häufigen gemeinsamen Sitzungen (ca. 2 x im Monat, unmittelbar vor den Projektwochen bzw. (be)vor der Ausstellungseröffnung auch häufiger) sehr effektiv und im verlässlichen Zeitrahmen abliefen und klare Verabredungen am Ende getroffen wurden. „Es gab keine schlaflosen Nächte bei mir.“

Die Frage im Interview, wieviel LuL an der Schule diese Projektmanagement-Fähigkeiten bereits mitbringen, warf Fragezeichen auf und es wurde deutlich, dass die Entwicklung dieser Kompetenzen in den nächsten Jahren für die Entwicklungsarbeit der Schule von großer Bedeutung und auch das Gelingen des nächsten Implementationschrittes von diesen Kompetenzen abhängig ist.

Beeindruckend war auch die kontinuierliche gegenseitige Anerkennung: Zwischenergebnisse wurden jeweils von den Arbeitsgruppen gegenseitig präsentiert. Dies könnte auf die Kultur des Umgangs der SuS untereinander abfärben.

Die gegenseitige Bestärkung, – an beiden Schulen – den Schülerinnen und Schülern eigene Ideen und selbständige Schritte von Projektphase zu Projektphase zuzutrauen, war wichtig. Es wurde betont, wieviel schwieriger dieses Zutrauen bei Projekten im eigenen Fach oft ist.

Wir arbeiten fachübergreifend und jeder behält seine Fachlichkeit!

Projekterfahrung

Fachlichkeit LigZ

Die Kompetenzen der schulinternen Projektleiterinnen: Struktur geben, Projekt- und Zeitmanagement. „Die Gruppe zusammenhalten“. Es hat „einfach Spaß gemacht“.

Teamzeiten

Kontinuierliche Anerkennung und Wertschätzung innerhalb der Projektgruppe

Zutrauen in die Verantwortungsbereitschaft und Fähigkeiten der SuS

**Hinweis:** Auf gelber Unterlegung steht das, was fehlte bzw. gewünscht wurde.

- Bilanzierende Interviews
- Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine

### Professionelle Zusammenarbeit als Voraussetzung für neue Unterrichtsformen

Von Anfang an wuchs das Erstaunen, wie eigenverantwortlich die SuS, wie ideenreich und gegenseitig Zuverlässigkeit einfordernd sie sich verhielten und wie dankbar die veränderte Rolle der Lehrkräfte und das ungewohnte handlungsorientiertere Methodenrepertoire von den meisten Lernenden aufgenommen wurde (siehe auch die Ergebnisse der Schülerbefragung).

„Das Wagnis des Loslassens“: Ist nicht vielleicht die professionelle, regelmäßige, gut strukturierte **Zusammenarbeit** wesentliche Voraussetzung dafür, sich auf alle Unsicherheiten, die eine andere Lehrerrolle, andere Methoden, neue Materialien und Risiko und Unbekanntes mit sich bringt, einzulassen?!

Die teilnehmenden Lehrkräfte waren besonders herausgefordert, ihre Leistungs- und Verhaltensansprüche an die SuS im Rahmen des Projektes abzustimmen und zu kommunizieren. Die gemeinsame Entwicklung von **Bewertungskriterien** hat Klarheit geschaffen, wird aber als andauerndes Thema fachübergreifender Projekte angesehen. Daher gilt dies auch als hilfreiche und entlastende Erfahrung für die eigene Unterrichtstätigkeit.

Am Wilhelm-von-Siemens-Gymnasium war wichtig, dass das fächerübergreifende Arbeiten mit den kleineren Gruppen des WPU (max. 20) erprobt werden konnte. Wesentlicher Ansporn, so weiterzuarbeiten, sind die Äußerungen der Lernenden, die diese selbständige Form des Arbeitens und Lernens jetzt einfordern.



### Kompetenzorientierung!?

Bisher hat die Kompetenzorientierung der Curricularen Vorgaben noch nicht die wesentliche Rolle für die Projektgruppen gespielt. Möglicherweise wird es für die Verbreitung und die Diskussion in den Kollegien wichtiger werden, genauere Zielbeschreibungen (nicht nur, aber auch mit Kompetenzbeschreibungen) zu vereinbaren.

### Ebene Schulleitung

*„Ich habe meine Kolleginnen und Kollegen machen lassen.“*

Die wohlwollende und zulassende Haltungen der Schulleitungen wurde als wichtig empfunden, ebenso wie die ganz konkrete Unterstützung bei stundenplanerischen und organisatorischen Fragen – umso mehr, je näher jeweils die heißen Phasen der Projekte rückten.

*Wünsche an die Schulleitungen darüber hinaus sind:*

### Schulleitungen übernehmen Verantwortung für Unterrichtsentwicklung.

Zum Start der Projekte wird als hilfreich beschrieben, wenn die Schulleitungen Überzeugungsarbeit leisten können, d. h. für den Beschluss zum Start des Projektes auf der Gesamtkonferenz. Es darf an dieser Stelle nicht der Eindruck entstehen, dass es sich eher um Initiativen (sowieso immer) engagierter Kolleginnen und Kollegen handelt,

denen die anderen bei aller Skepsis und Ängsten keine Steine in den Weg legen möchten. Schulleitungen, die sich Ziele und Maßnahmen zur Unterrichtsentwicklung zu eigen machen und sie als ihre eigenen Ziele mit Überzeugungskraft kommunizieren, sind für Schulentwicklungsprozesse notwendig.

Erstaunlich undeutlich blieb die Rolle der Konferenz aller Fach- und Fachbereichsleiterinnen und -leiter. Hätte es hier mehr Impulse der Schulleitung geben können im Sinne der „Verteilung auf mehr Schultern“?

Innovative Unterrichtsentwicklungsprojekte werfen immer wieder die Frage auf: Welche Verantwortung haben die Funktionsträger an einer Schule, mit ihren Fachkolleginnen und -kollegen und Fachbereichen klare Ziele und entsprechende Maßnahmen und Evaluationsvorhaben zu entwickeln und umzusetzen? Fühlen sie sich möglicherweise durch eine solche fächerübergreifende Projektgruppe ausgebootet?

In Schulentwicklungsprojekten der vergangenen Jahre wurde das am Beispiel der Steuergruppen beobachtet, deren Beziehung zu den Fächern und Jahrgängen und ihren Verantwortlichen oft nicht ausreichend im Blick war. Hintergrund war immer wieder, dass zu wenig über Verantwortlichkeiten gesprochen wurde.

Aus den Gesprächen wurde deutlich, wie wichtig es für eine Projektgruppe ist, dass die Schulleitung regelmäßig nachfragt: Wie läuft es? Was brauchen Sie? Auch von Bedeutung ist, dass regelmäßig mit der Schulleitung bilanziert wird (mehrmals pro Jahr): Was läuft gut? Was läuft weniger gut?

Auch gibt es nur dann ausreichend Anlass, regelmäßig Anerkennung, auch schulöffentlich, zu geben. Gesamtkonferenzen und andere Gelegenheiten sollten genutzt werden, um Transparenz herzustellen und der Unterrichtsentwicklung die Bedeutung im Schulalltag zu geben, die ihr zukommt.

Die Schulleitung fragt nach.

Die Schulleitung gibt regelmäßig Wertschätzung und Anerkennung.

### Ebene Unterstützungssystem

Im Rückblick der Bilanzierungsgespräche hat die Institution der regionalen Fortbildung scheinbar eine relativ geringe Rolle gespielt. Besonders herausgehoben wurde allerdings die Rolle der Fortbildungskordinatorin der Regionalen Fortbildung in Marzahn-Hellersdorf. Besonders die schulinterne Projektleiterin am Melanchthon-Gymnasium fühlte sich prozessbegleitend sehr unterstützt, auch durch die regelmäßigen Treffen in der „Multiplikatorengruppe“.

Scheinbar im Widerspruch zu dieser Sicht steht, dass es zwischen Mai 2012 und Juni 2014 vierzehn Treffen der „Multiplikatorengruppe“ gab (die Protokolle waren der Interviewerin zugänglich): die Fortbildungskordinatorin, die Vertreterin der zentralen Fachaufsicht, zeitweise auch die Projektleiterin (Schulrätin) und regelmäßig fünf Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Region sowohl aus der Organisationsentwicklung als auch aus der Unterrichtsentwicklung und in den ersten Treffen zudem der zuständige Referatsleiter im LISUM tauschten sich zum Fortgang des Projektes aus. Es sollten Strategien entwickelt werden, um Schulen für das Projekt zu gewinnen und später zu begleiten. Die Sitzungen wurden extern moderiert und dokumentiert.

Neben der Steuergruppe (siehe Ebene SenBJW) hat sich also für die Laufzeit des Projektes hier eine weitere Arbeitsgruppe gebildet, die zumindest drei Ebenen des Bildungssystems in regelmäßigen Austausch über den Verlauf des Projektes an den Schulen gebracht hat.

Vernetzung und Reflexion

- Bilanzierende Interviews
- Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine

Schon die immer wieder gestellte Frage: *Was genau brauchen Sie?* ist bedeutungsvoll für den Prozess

schulinterne Fortbildungs- und Beratungsplanung

Voneinander-Lernen durch Vernetzung der Schulen?

Dieser Austausch ist dann als exemplarisch für die weitere Steuerungsstrategie zur Implementierung der Curricularen Vorgaben LigZ oder allgemein zur Unterrichtsentwicklung zu sehen, wenn

- immer wieder die verschiedenen Rollen und ihre Wirksamkeit geklärt und reflektiert werden (z. B. die Rolle der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren: Ihre Rolle muss frei sein von Aspekten des MÜSSENS);
- Zielvereinbarungen vorbereitet werden können: Die Gruppe entwickelt Textbausteine, die dann im Aushandlungsprozess zwischen Schulaufsicht / hier auch Projektleitung und Schule schulspezifisch vereinbart und regelmäßig bilanziert werden (Verbindlichkeit und Verantwortlichkeiten);
- in der Phase der Schulgewinnung reflektiert wird, ob die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren nicht als eigentliche Umsetzer der Implementationsstrategie „missbraucht“ werden. Die Gefahr besteht – und bestand offensichtlich – dass ein Kontext quasi „aufsuchender Beratung“, also aufgezwungener Beratung, für die Kontaktbildung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren mit den Schulen geschaffen wird, der die Beratungs- und Fortbildungsarbeit unnötig erschwert;
- der Ansatz der „Bedarfsorientierung“ strategisch umgesetzt wird: Es scheint in schulischen Unterstützungssystemen immer wieder wichtig zu sein, wirklich mit der Haltung der „Bedarfsorientierung“ in Kontakt mit den Schulen zu treten, d. h. wahrlich offen zu sein mit der Frage: Was braucht ihr wirklich? – ohne das Gefühl: Können wir in unserer Region überhaupt die Unterstützung leisten, die die Schulen brauchen? Dazu zählt Erfahrungen und Selbstbewusstsein zu haben (ähnlich wie Lehrkräfte gegenüber SuS): Wenn wir genau wissen, was die Schulen x und y brauchen, können wir ihnen diese Unterstützung auch beschaffen.

Da aufgrund ihrer Doppelrolle wesentliche Akteurinnen in den Schulen Teil der Gruppe waren, hat diese möglicherweise die Beratung in den Schulen ersetzt. So erklärt sich auch, dass aus Schulsicht die externe Unterstützung in diesen beiden Fällen eine geringe Rolle gespielt hat. Der zweite Grund – auf weitere Schulen so nicht übertragbar – ist die herausragende Kompetenz (s. o.), die in beiden Schulen schon vor dem Projekten versammelt war (Fachaufsicht, Fachmultiplikatorin, Fachseminarleiterin), die sicherlich weitere externe Experten nicht nötig machten.

*Wünsche an das Unterstützungssystem:*

Erfahrungen mit Schulentwicklungsprojekten zeigen, dass die Unterstützungsstrategie „Voneinander-Lernen“, d. h. die Vernetzung von Schulen im Projekt sehr erfolgreich ist, wenn sie z. B. in regelmäßigen Treffen mit Workshopcharakter unterstützen, dass die Schulen im Projekt planvoll und strategisch vorgehen, dass sie regelmäßig ihre Vorhaben präsentieren und gemeinsam bilanzieren.

In den Interviews taucht in beiden Schulen der Wunsch auf, mehr Gelegenheit zu bekommen, die Erfahrungen von anderen Schulen – nicht nur auf Fachtagungen – nutzen zu können und auch „in Wettbewerb“ möglicherweise mit Prämierungen zu treten.

Für die weitere Implementation könnte die Vernetzung von Schulen zum gemeinsamen Thema fächerübergreifende Unterrichtsentwicklung oder eben diese in Lernbereichen wie LigZ eine wichtige Unterstützungsstrategie werden, die möglicherweise z. B. Regionalkonferenzen ersetzen könnte, aber auch die Multiplikatorinnen- und Multiplikatorenrolle in Teilen verändert: Die Mischung aus Fachkompetenz und Netzwerkmoderationskompetenz ist dann gefragt.

### Ebene: Schulaufsicht (hier auch Projektleitung)

Die Projektleiterin übernahm zum Schuljahr 2012/13 als Schulrätin die Verantwortung für das Projekt „Implementierung eines Lernbereichs Lernen in globalen Zusammenhängen“. Sie war kurz zuvor neu als zuständige Schulrätin für die Oberschulen in der Region Marzahn-Hellersdorf eingesetzt und außerdem Leiterin der Regionalen Fortbildung Ma-He.

Sie verfolgte mit dem Projekt das Ziel, „nachhaltig Unterrichtsentwicklung in Gang zu setzen (fachübergreifend und projektorientiert)“ und Erfahrungen an den Projektschulen zu dokumentieren, um Erfahrungen auf andere Schulen in der Region übertragen zu können. Am Melanchthon-Gymnasium ist es ihr wichtig, mithilfe des Projektes den bisher schwierigen Fusionsprozess durch reale Zusammenarbeit zu befördern.

Als Leiterin der Regionalen Fortbildung möchte sie die Fachkompetenz bei den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Themenbereich „Lernen in globalen Zusammenhängen“ und den fachübergreifenden Unterricht fördern.

Die Schulrätin unterstützt die Entwicklungsarbeit an den Schulen, indem sie Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie Schulentwicklungsberatung anbietet (WOLLEN und KÖNNEN).

Sie hat ihre Antrittsbesuche an den beiden Gymnasien genutzt, um Anstöße zur Teilnahme am Projekt zu geben. Die bei dem Antrittsbesuch getroffenen Zielvereinbarungen erwähnen auch jeweils die Teilnahme am Projekt, ohne schulspezifische Projektziele oder Erfolgskriterien zu nennen. Ebenso gab es keine zeitlichen Vorgaben oder Verabredungen zu den beabsichtigten Stufen der Implementierung bzw. dem Grad der beabsichtigten Implementierung.

Die Schulrätin schätzt als zuständige Schulrätin und Projektleiterin die Arbeit an den beiden Schulen als rundum erfolgreich ein.

Warum sind die Projektschulen Gymnasien gewesen? Die fachkompetenten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in der Regionalen Fortbildung Ma-He kamen von Gymnasien. Der Versuch auch Sekundarschulen zu gewinnen (z. B. mit dem Anknüpfungspunkt Differenzierung) scheiterte aus Sicht der Projektleiterin daran, dass die ISS noch umfassend mit den Auswirkungen der Strukturreform auf ihre Schulen beschäftigt sind und nicht glauben, dass sie jetzt differenzierte UE-Projekte stemmen können.

Die Akquise weiterer Schulen über die Schulentwicklungsberater (so war die Strategie) ist nicht gelungen. (s. o. zu der Frage: Kann das wirklich ihre Rolle sein?).

Erfahrungen für die Zukunft:

Ein kritischer Punkt zum Projektstart waren aus Sicht der Schulrätin die Gesamtkonferenzen zu Beginn mit der Abstimmung über die Projektteilnahme: Diese Gesamtkonferenzen müssen aus ihrer Sicht langfristig vorbereitet werden, um das Kollegium gut zu informieren, aber auch Interesse und Engagement zu wecken und (Überlastungs-) Ängste aufzugreifen. An dieser Stelle muss Überzeugungsarbeit auch durch die Schulleitung geleistet werden. Die Schulrätin selbst war bei den Gesamtkonferenzen nicht dabei (möglicherweise auch wegen der Rollenüberschneidungen).

Initiative für nachhaltige Unterrichtsentwicklung

Kompetenzstärkung für die Multiplikatorinnen/Multiplikatoren und Schulentwicklungsberaterinnen und -berater

Zielvereinbarungen

Die Schulen haben erfolgreich gearbeitet!

Prinzip Freiwilligkeit

Gesamtkonferenzen: Abstimmung über Projektteilnahme gut vorbereiten

- Bilanzierende Interviews
- Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine

Überzeugungsarbeit  
über das Instrument  
Dienstberatung  
(Schulaufsicht und  
ihre Schulleitungen)

Innovationsstrategien  
gemeinsam  
entwickeln  
(Zentrale und  
regionale Außen-  
stellen)

Siehe Abb.6, 7

Interesse zeigen  
und gemeinsam  
bilanzieren

Planungen für die Regionale Fortbildung:

Es sollte das Thema fachübergreifender Unterrichtsentwicklung gestärkt werden (durch Angebote des LISUM, aber auch durch die Erarbeitung eigener Konzepte). Daneben sollten Konzepte für Studientage entwickelt werden und Strategien, damit diese auch abgerufen werden.

Die Dienstberatungen mit den Schulleitungen der 20 Oberschulen will die Schulleitung vermehrt nutzen, um

- die Umsetzung aktueller Themen der Schulentwicklung (Unterrichtsentwicklung, Individualisierung, Inklusion) gemeinsam mit den Schulleitungen an den Schulen zu beraten und
- Angebote der regionalen Fortbildung vorzustellen.

Als Vertreterin der regionalen Schulaufsicht regt sie an, mit den anderen Schulleitungen und Schulleitungen regelmäßig einbezogen zu werden (z. B. in Strategieworkshops), um ausgehend von den vorliegenden curricularen und anderen Vorgaben gemeinsam begleitende Strategien zu entwickeln, um diese in den Schulen innovativ wirksam werden zu lassen. Die „Lücke“ zwischen zentraler Fachaufsicht und den Schulen muss kommunikativ geschlossen werden. (Siehe auch die Vernetzung im Mehrebenensystem).

Wer gewinnt Schulen zur Mitarbeit an Innovationen im Bereich des Unterrichts?

*Wünsche der Schulen:*

Zwischenzeitliche Bilanzierungen der Schulleitung / Projektleiterin mit den Schulleitungen und den schulinternen Projektleitungen werden als wichtig erachtet; erstens als Ausdruck wesentlichen Interesses an der Entwicklungsarbeit an den Schulen, aber auch als Gelegenheit zur Reflexion, zum Erfassen von Problemen und (aufgrund der Bilanzierung) um fundierte Anerkennung und Wertschätzung zu geben.

Klare Vereinbarungen zu (messbaren) Zielen und geplanten Implementierungsphasen zu Beginn des Projektes können hier hilfreich sein.

### Ebene SenBJW

Orientierung

Wie oben beschrieben, hat das Ministerium einen gesellschaftlichen Auftrag umgesetzt, indem auf der Grundlage von langjährigen Erfahrungen an Schulen und auch im Unterstützungssystem als **Orientierung** für die Schulen curriculare Vorgaben für die Implementierung eines Lernbereichs LigZ entwickelt wurden.

Kommunikation des  
Vorhabens

Eine erste Fachtagung zum Lernen in globalen Zusammenhängen in 2011 war der Start in das Projekt. Der Orientierungsrahmen (Bundesebene) wurde vorgestellt und Curriculare Vorgaben für Berlin angekündigt.

Implementations-  
strategie:  
Modellprojekt

Entschieden wurde, dass in einer Region, Marzahn-Hellersdorf, vier Schulen über 2,5 Jahre die curricularen Vorgaben erproben und implementieren sollten.

Vernetzung  
der Ebenen durch die  
Steuergruppe

Von der Fachaufsicht initiiert wurde eine Steuergruppe, in der die Vertreter des Ministeriums (Fachaufsicht), die Projektleiterin (Ebene Schulaufsicht in der Region), die Fortbildungskoordinatorin und das LISUM vertreten waren. Die Gruppe wurde extern moderiert und tagte ca. sechsmal im Zeitraum von April 2012 – Juni 2014 mit dem Ziel, den Projektverlauf kontinuierlich zu reflektieren und strategisch zu begleiten.

Zwei weitere Fachtagungen wurden sehr erfolgreich durchgeführt. Die zweite zur Frage, wie man Innovation steuern kann (siehe den Vortrag von Dr. Michael Jäger<sup>15</sup> auf dieser Tagung), auf der dritten wurden wichtige Kooperationspartner für die Schulen für den Themenbereich LigZ vorgestellt.

Zur weiteren Unterstützung der Schulen wurden zwei Handreichungen mit diversen Umsetzungsbeispielen entwickeln und verbreitet.

Die Akteure empfanden die Fachtagungen als besonders hilfreich; sowohl um die Idee von „Lernen in globalen Zusammenhängen“ zu erfassen als auch um eine Vielfalt von anregenden Umsetzungsideen zu gewinnen, u. a. mit dem Beispiel des Flughafens BER und nicht zuletzt auch um die Akteure aus den verschiedenen Ebenen in den Austausch zu bringen.

Hervorgehoben wurde der Gewinn durch die Fachtagungen, besonders wenn alle am Projekt beteiligten Kolleginnen und Kollegen einschließlich der Schulleitung teilnehmen konnten. Dies förderte das gemeinsame Verständnis für das Projekt.

Fachtagungen zur  
Verbreitung der Idee,  
Materialien,  
Kooperationspartner

Handreichungen

#### *Wünsche für die Zukunft:*

Beide Projektgruppen haben den Wunsch, dass von Seiten der SenBJW (über die projektleitende Schulrätin, siehe auch dort) klare Zielvorgaben für das Projekt gemacht werden. Damit wären auch Bezugspunkte für schulspezifische Zielsetzungen gegeben worden und somit auch die Evaluation der Projektes auf der Ebene Steuerung und auf Schulebene befördert worden. Ein gemeinsames Verständnis von Implementation und ein dazugehöriger Zeitplan unterstützen den schulinternen Prozess.

Bezüglich (SMARTer) Zielsetzungen und Erfolgskriterien könnten die kompetenzorientierten Curricularen Vorgaben auf der regionalen und der schulinternen Ebene noch umfassender genutzt werden.

In Bezug auf alle Steuerungsebenen wurde gerade zum Start an den Schulen, also für die Gesamtkonferenz in 2012, die die Kollegien zu einer – interessierten – Zustimmung gewinnen sollte, mehr Überzeugungsarbeit, auch als Unterstützung für die schulinterne Überzeugungsarbeit der „Pioniere“, gewünscht.

Dazu gehört auch, Ängste ernst zu nehmen. In diesem Kontext (fächerübergreifender Unterricht) z. B.:

Geht es darum, ein neues Unterrichtsfach einzuführen? Wird mein Fach abgewertet? Angst und Abwehr des Begriffes „global“. Es ist die Angst vor Überforderung und Eingehen eines Risikos mit ungewissem Ausgang, weil Neues konzipiert und ausprobiert werden muss. Dafür muss ich mein Klassenzimmer öffnen!

s. a. Abb. 6, 7 unten

S = spezifisch  
M = messbar  
A = akzeptiert  
R = realistisch und  
erreichbar  
T = terminiert

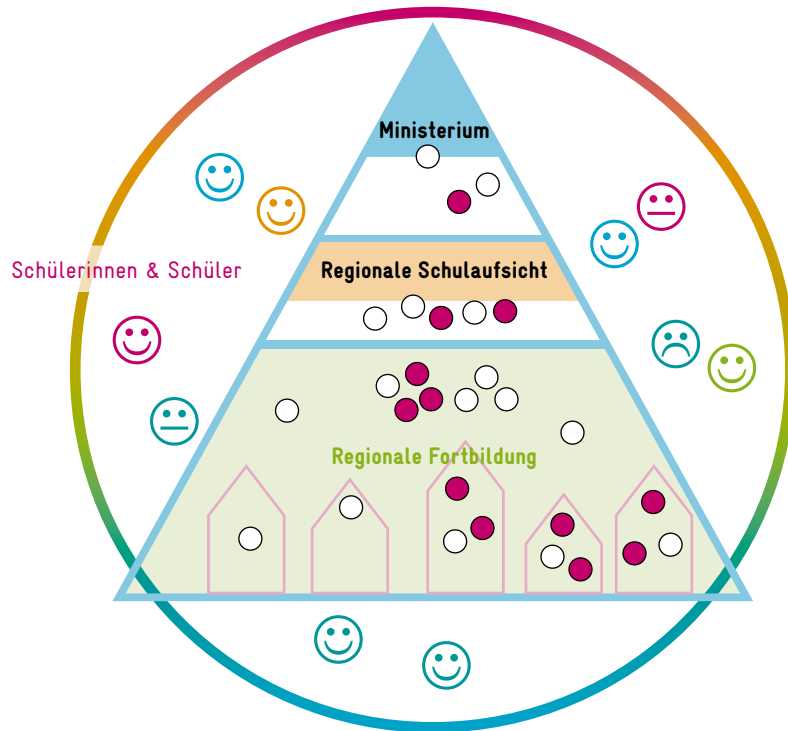
15 Siehe [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/globales\\_Lernen/lokale\\_globale\\_Veraenderungen.pdf](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/nachhaltigkeit/globales_Lernen/lokale_globale_Veraenderungen.pdf)

- Bilanzierende Interviews
- Bilanz: Gelingensbedingungen und Stolpersteine

Die für eine Innovation Verantwortlichen auf allen Ebenen kommunizieren über:  
 Strategie  
 Ziele  
 Maßnahmen  
 Bilanzieren  
 Anerkennen

Abb. 6<sup>16</sup>

### STEUERN im Mehrebenensystem



● = Die für eine Innovation Verantwortlichen: Kommunikationsaufgabe!



### Strategisch Steuern heißt:

Abb. 7

Kommunikationsprozesse initiieren, koordinieren, einfordern ...



<sup>16</sup> Nach H. Altrichter: keynote auf der 5. Qualitätsnetzwerkkonferenz 2. 12. 2013 in Wien:  
 „Was bedeuten Veränderungen in der Systemsteuerung für die Arbeit von Schulleitungen?“



## 6 Literatur

### Lernen in globalen Zusammenhängen:

<http://www.berlin.de/sen/bildung/ganzheitliche-bildung/globale-entwicklung/> :

Lernen in globalen Zusammenhängen – Heft 1  
am Beispiel des Flughafens Berlin Brandenburg Willy Brandt  
Berliner Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung, 2010

Lernen in globalen Zusammenhängen – Heft 2  
am Beispiel des Flughafens Berlin Brandenburg Willy Brandt  
Berliner Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung, 2011

Lernen in globalen Zusammenhängen – Heft 3  
Umsetzungsbeispiele für die Curricularen Vorgaben, Jahrgangsstufen 5 bis 10, 2012

Lernen in globalen Zusammenhängen – Heft 4  
Die große Transformation, Jahrgangsstufen 9 und 10  
in Zusammenarbeit mit Verlagshaus Jacoby & Stuart 2013, 2013

Lernen in globalen Zusammenhängen – Heft 5  
(K)eine Welt ohne Plastik, Jahrgangsstufen 9 und 10, 2013

Globales Lernen an Berliner Grundschulen, Angebote außerschulischer Partner, 2013

Globales Lernen an Berliner Schulen im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung  
Handreichung für den Unterricht der Sekundarstufen in gesellschafts- und naturwissenschaftlichen Fächern und Sprachen, 2012

<http://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/lehrplaene/>  
Curriculare Vorgaben „Lernen in globalen Zusammenhängen“

Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung, Hrsg. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung und Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Juni 2007

Entwurfssfassung des erweiterten Orientierungsrahmens Globale Entwicklung Kapitel 5  
„Der Lernbereich Globale Entwicklung als Aufgabe der ganzen Schule, vorgestellt auf der  
Fachtagung von Engagement Global zur Anhörung des Entwurfs, 03.09.2014 Bad Honnef

Berliner Schulgesetz, Verkündungsstand: 26.09.2014, in Kraft ab: 06.04.2014

### Zum Thema Steuerung:

Altrichter, Herbert: Lehrerfortbildung im Kontext von Veränderungen im Schulwesen.  
Hrsg. gem. mit Thomas Brüsemeister und Jochen Wissinger Educational Governance –  
Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Verlag für Sozialwissenschaften:  
Wiesbaden 2007.

Altrichter, Herbert: Lehrerinnen und Lehrer lernen. In: Florian H. Müller, A. Eichenberger  
u. a. (Hrsg.). Waxmann Verlag Münster 2010.

Kotter, John P.: Die Kraft der zwei Systeme Harvard business manager 2012.

Kruse, Peter: next practise erfolgreiches Management von Instabilität, Veränderung durch  
Vernetzung. Gabal-Verlag 2010.

# 7

## Beurteilungsraster Projekte

Beurteilungsraster Projekte (Projektgruppe Wilhelm-von-Siemens-Gymnasium)

Name: \_\_\_\_\_

### Der Weg zum fertigen Projekt

Nr.	Beurteilungskriterien	Erreichte Punkte (Vorschlag Gruppe)	Erreichte Punkte	mögliche Punkte
<b>1. Teil: Vorbereitung</b>				
1	ist an der Gruppenbildung kameradschaftlich beteiligt			3
2	bringt Vorschläge in die Themenfindung ein			7
3	Ist an der Planung beteiligt (Wer bringt etwas mit?/Wie gehen wir vor? [1. 2. 3. Schritt])			6
4	stellt Material und Informationen bereit			4
Summe: „Vorbereitung“				20
<b>2. Teil: Durchführung</b>				
5	arbeitet zielorientiert			5
6	hält sich an festgelegte Regeln und Absprachen			6
7	kann Informationen ordnen und auswerten			6
8	führt Aufgaben selbständig durch			10
9	unterstützt die Arbeit der anderen			5
10	arbeitet fair, rücksichtsvoll und tolerant mit anderen zusammen			6
11	kann auftretende Konflikte erkennen und angemessen reagieren			6
12	setzt sich für das Gelingen des Projektes ein			6
Summe: „Durchführung“				50
<b>3. Teil: Auswertung</b>				
13	kann die Ergebnisse, den Verlauf, die Absicht des Projektes darstellen (Lernplakat, Vortrag)			10
14	kann Fragen zum Projekt beantworten			10
15	kann die eigene Arbeit einschätzen			10
Summe: „Auswertung“				30
<b>4. Gesamtbewertung</b>				
Vorbereitung				20
Durchführung				50
Auswertung				30
Gesamtsumme				100



Senatsverwaltung  
für Bildung, Jugend  
und Wissenschaft



Bernhard-Weiß-Str. 6  
10178 Berlin  
Fon +49 (30) 90227-5050  
[www.berlin.de/sen/bjw](http://www.berlin.de/sen/bjw)  
[briefkasten@senbjw.berlin.de](mailto:briefkasten@senbjw.berlin.de)