

## ERIC Digest 128 - June 1999

# Einführung der ganzheitlichen Schulreform

*By Elizabeth Hertling*

Umfassende Reform, Ganzheitliche Schulreform, Schulweiter Wandel egal mit welchem Namen sie beschrieben wird, diese Reformbewegung strebt danach, Schulleistungen durch das gleichzeitige Ausrichten aller Aspekte des schulischen Umfeldes auf ein zentrales, richtungsweisendes Ziel zu verbessern. In zunehmendem Maße übernehmen Staaten und Bezirke des ganzen Landes die ganzheitliche Schulreform, und lassen sich die Anreize, die das Comprehensive School Reform Demonstration (CSR/D) Programm bietet, zugute kommen: 150 Millionen Dollar öffentlicher Gelder stehen für Schulen zur Verfügung, die die Reform durchführen. Diese Abhandlung untersucht einige der Kernfragen, die die Einführung der schulweiten Reform begleiten und diskutiert Faktoren, die über Erfolg oder Mißerfolg entscheiden.

Wie erfolgreich waren Schulen bei der Einführung der ganzheitlichen Schulreform? Diese schulumfassenden Reformen können so grossartige Ergebnisse wie z.B. eine ansehnliche Verbesserung der studentischen Leistung zur Folge haben. Aber: es gibt einen Haken an der Sache. Die Reformprogramme müssen professionell eingeführt werden, und das ist der Punkt, an dem für viele Schulen und Bezirke Probleme aufgetreten sind.

1998 hat die RAND Corporation eine Studie über Schulen veröffentlicht, die im Begriff waren, das ganzheitliche Schulkonzept einzuführen. Zwei Jahre nach Beginn der Einführung des Programmes haben nur ungefähr die Hälfte der Schulen die Hauptelemente des Programmes schulweit eingeführt und 45 Prozent waren unterhalb dieses Niveaus (Glennan, Jr. 1998).

### **Wie wichtig ist die Unterstützung von ausserhalb?**

Weil die Umfassende Reform so viele komplexe Aspekte der Schulorganisation umfasst, ersuchen viele Schulen um die Unterstützung durch unabhängige Organisationen. Die Schule arbeitet mit einer Planungsgruppe zusammen, um das ausgewählte Reformmodell einzuführen. Die Planungsgruppe ist somit von entscheidender Bedeutung für den Erfolg der Einführung des Modelles. Sie stellt notwendige Hilfsmittel zur Verfügung und unterstützt das Programm für bis zu drei Jahre.

Die Unterstützung, die die Planungsgruppen zur Verfügung stellen, variiert von Reformmodell zu Reformmodell. Einige Planungsgruppen lassen weniger Raum für die Ideen der Schulen und geben genau festgelegte Massstäbe für Lehrpläne und Bewertungen vor. Andere arbeiten mit den Schulen zusammen und helfen ihnen, eigene Massstäbe auszuarbeiten (New American School 1998). Einige arbeiten für bis zu einem Jahr mit der Schulbelegschaft zusammen, bevor sie mit der Einführung

beginnen; andere beginnen gleich (Glennan, Jr. 1998).

New American Schools (NAS), eine gemeinnützige, überparteiliche Organisation, die Schulen bei der Einführung umfassender Schulreformen unterstützt, stellt die vielen Nutzen heraus, die sich aus der Beteiligung einer Planungsgruppe an der Einführung der Reform ergeben. Zum einen verbinden Planungsgruppen einzelne Reformbemühungen zu einer Gesamtreform, anstatt zu versuchen, einzelne Bruchstücke getrennt voneinander einzuführen. Planungsgruppen sind ergebnisorientiert und empfehlen Schritte basierend auf Forschungs- und Entwicklungsergebnissen, die viele kleine Erziehungseinrichtungen nur schwer selber erarbeiten könnten. Das kann Schulen die Zeit und die Mühe sparen, eigene Reformmodelle erfinden zu müssen. Der wichtigste Punkt ist aber wahrscheinlich, dass Planungsgruppen Schulen mit einer Vision für die Zukunft versorgen können, die diese durch den langwierigen Einführungsprozess bringen kann (NAS).

### **Wie sollten Schulen ein Modell auswählen, das funktioniert?**

In einer Richtlinie zur Auswahl eines geeigneten ganzheitlichen Schulreformmodells rät der Educational Research Service (1998) als ersten und absolut wichtigsten Schritt, dass die Schulen eine gründliche Selbststudie durchführen. Wenn die Schule ihre Stärken und Schwächen ebenso sorgfältig und selbstkritisch analysiert wie die Erwartungen, die die Belegschaft an das neue Modell hat, dann ist ihre Aussicht auf eine erfolgreiche Einführung der Reform sehr viel grösser. ERS schlägt vor, sich selber Fragen zu stellen wie: Wie stimmt dieses Modell mit den Zukunftsvisionen und Zielen der Schule überein? Welche Art beruflicher Weiterentwicklung bietet die Planungsgruppe an? Ist die Schule dazu bereit, Änderungen in der Schulführung vorzunehmen?"

Andere stimmen darin überein, dass Schulen eher erfolgreich sein werden, wenn sie sich die Zeit nehmen, das richtige Modell auszuwählen. Schulen müssen sich ohne wenn und aber für ein Modell entscheiden und dann die notwendige Zeit und Unterstützung bereitstellen, damit es funktioniert" sagt John Anderson, Präsident der NAS (1998).

Schulen sollten die Möglichkeit haben, ein Modell nach ihren Vorstellungen auszuwählen sagt Susan Bodilly, eine Sozialwissenschaftlerin bei RAND: Wenn der Schule ein Reformmodell aufgezwungen wird, ist die Wahrscheinlichkeit gross, dass es zu nichts führen wird" (Olsen 1999). Andere wiederum halten es für sinnvoll, Schulen mit einigen Richtlinien zu versorgen, um zu verhindern, dass sie ein falsches Modell wählen (Olsen).

Wie können Schulen, nachdem sie ihre Bedürfnisse ermittelt haben, bestimmen, ob ein Modell die studentische Leistung verbessern wird oder nicht? ERS sagt, dass wirksame Reformprogramme klare Ziele setzen und die benötigten Hilfsmittel zur Verfügung stellen werden, die es erlauben, studentischen Fortschritt im Hinblick auf diese Ziele zu messen.

Eine Studie von RAND fand heraus, dass ein offener Gedankenaustausch zwischen der Planungsgruppe und der Schule lebensnotwendig ist für die Einführung, Unterstützung und Lehrerakzeptanz des neuen

Modelles (Berends and colleagues 1998). Bodilly führt aus, dass für Modelle mit vorgegebenen Richtlinien in der Regel die Einführung reibungsloser ist, weil sie weniger Zeit und Expertise der Lehrer beansprucht. (Olsen 1999).

### **Welche Probleme kann die Finanzierung aufwerfen?**

In vielen Fällen stellt die Finanzierung eine beträchtliche Erschwernis der Einführung des Reformmodells dar. Das Fehlen von Finanzmitteln kann zum Verlust von entscheidenden Mitarbeitern führen, Reformer entmutigen und letztendlich die Reform zum Erliegen bringen (ERS).

Staatliche Fördermittel des CSR-D Programmes stellen jeder Schule, die die ganzheitliche Reform durchführen will, Geldmittel in Höhe von bis zu 50.000 Dollar zur Verfügung. Die Geldmittel des CSR-D stellen allerdings nur einen kleinen Teil des Geldes dar, das benötigt wird, um die ganzheitliche Schulreform erfolgreich einzuführen. Während die 50.000 Dollar in Fördermitteln die Kosten für Produkte und Leistungen von externen Beratern abdecken könnten, müssen Schulen zusätzliche Geldmittel für die berufliche Weiterbildung von Lehrern, neue Technologie und Reisekosten aufbringen. Die Kosten für das erste Jahr unterscheiden sich beachtlich von Programm zu Programm und können zwischen 98.000 Dollar für ATLAS Gemeinschaften und 588.000 Dollar für Co-NECT betragen (American Institute for Research, 1999).

Die Education Commission of the States (1998) empfiehlt, dass Staaten und Bezirke, die am ganzheitlichen Schulreformprogramm teilnehmen, einen Fonds für die Einführung der Reformmodelle gründen, der sich sowohl um private als auch um öffentliche Gelder bewirbt. Bezirke können die Kosten der schulweiten Reform reduzieren indem sie auf die Kapazitäten der eigenen Angestellten zurückgreifen, anstatt zusätzliches Personal anzustellen (American Institutes for Research). Wenn mehrere Schulen im gleichen Bezirk die ganzheitliche Reform einführen, bieten verschiedene externe Berater ihre Leistungen zu einem verringerten Satz pro Schule an (Education Commission of the States). Weil sich eine schulumfassende Reform auf alle Bereiche der Schule konzentriert, so Anderson, haben Erzieher mehr Zeit existierende Geldmittel umzuverteilen, um die Einführung zu finanzieren. Für einige Schulen stellt die Sicherstellung der notwendigen Geldmittel nicht das einzige Problem dar die Entscheidung, wie das Geld eingesetzt werden soll, kann einen Stolperstein darstellen. Zum Beispiel Schulverwaltungsteams, die aus Lehrern und Erziehern zusammengesetzt sind, könnten sich damit schwertun, einen Etat für die ganze Schule zu entwerfen, wenn sie auf keine vorherigen Erfahrungen zurückgreifen können (ERS).

### **Welche anderen Faktoren haben einen Einfluss auf die Einführung der ganzheitlichen Reform?**

Ausgeprägte Führungseigenschaften sind lebensnotwendig für die Einführung einer schulweiten Reform (Olsen). Schaffer and colleagues (1997) stellen heraus, dass es in vielen Schulen, in denen die Reform fehlgeschlagen ist, Schuldirektoren nicht gelungen ist, ihren Lehrkörper auf das Ziel der Reform auszurichten. Gleichermassen waren viele Schuldirektoren nicht über die wesentlichen Grundlagen des Reformprogrammes unterrichtet und konnten somit keine grosse Hilfestellung leisten.

Loyalitaet der Lehrer zur Reform ist entscheidend für deren Durchführung. Wir führen so viele ne Dinge zur gleichen Zeit ein. Es ist eine ganze Menge was die Lehrer verdan müssen" sagt ein New Jersey Lehrer (Hendrie 1999). Lehrer koennten sich durch die Aenderungen bedroht fühlen oder aber die Reform als vorübergehende Phase betrachten, die nicht von Dar ist; in beiden Faellen werden sie ihre Energie nicht der Reform zur Verfügung stellen (Schaffer and colleags). Den Lehrern muss versichert werden, dass die Reform ihnen die Moeglichkeit gibt, sich beruflich weiterzubilden und das ihnen ein würdevoller Übergang" erlaubt wird, falls sie sich nicht bereiterklaeren, an der Einführung der Reform mitzuarbeiten (ERS).

Schüler koennten einer umfassenden Schulreform ebenfalls mit Widerstand begegnen, speziell dann, wenn das Reformmodell den Lehrplan drastisch veraendert. Sie wollen sich nicht aendern. Wie haben es zu lange einfach für sie gemacht" sagt ein Lehrer der vierten Klasse über seine Schüler (Hendrie). Schulleiter koennen auf Unterstützung für die Reform hoffen, wenn sie einen klaren und offenen Gedankenaustausch mit Schülern, Eltern und Gemeindemitgliedern praktizieren. Ein anderes Problem, so haben RAND Forscher herausgefunden, ist, dass viele Schuldirektoren und Lehrer glauben, nicht die Befugnis zu haben, Geldmittel umzuverteilen oder weitreichende Veraenderungen im Schulbetrieb vorzunehmen, die notwendig sind, um die Reformen einzuführen. Selbstverstaendlicherweise ist die Unterstützung durch den Bezirk wichtig. Die Reformmodelle müssen zusaetzlich hinreichend auf das Verantwortlichkeitssystem des Bezirks abgestimmt sein, damit Lehrer nicht von dem Reformmodell abweichen müssen, um staatliche Massstaebe zu befriedigen (Glennan, Jr.).

Mit der Zeit werden mehr und mehr Schulen Erfahrungen mit der ganzheitlichen Schulreform sammeln und Forscher werden die Faktoren, die zum Erfolg beitragen, mit groesserer Genauigkeit untersuchen. Dann werden wir wissen, ob diese Reformmodelle zu einem weiteren unter vielen anderen Programmen geworden sind und nach Bedarf an- und ausgeschaltet werden oder ob sie wahrhaftig die Schulen umfassend veraendern koennen.

## Resources

American Institutes for Research. *An Educator's Guide to Schoolwide Reform*. Arlington, Virginia: Educational Research Service, 1999. 141 pages.

Anderson, John. "Comprehensive Support." *Education Week* (June 24, 1998): 38, 52.

Berends, Mark, and colleagues. *Monitoring the Progress of New American Schools: A Description of Implementing Schools in a Longitudinal Sample*. Santa Monica, California: RAND Education, 1998. 137 pages.

Education Commission of the States. *Comprehensive School Reform: Allocating Federal Funds*. Denver, Colorado: Author, 1998. 8 pages.

Educational Research Service. *Comprehensive Models for School Improvement: Finding the Right*

*Match and Making It Work*. Arlington, Virginia: Author, 1998. 114 pages.

Glennan, Jr., Thomas K. *New American Schools After Six Years*. Santa Monica, California: RAND Education, 1998. 90 pages.

Hendrie, Caroline. "In New Jersey Schools, Reform Keeps to Its Own Schedule." [\*Education Week\*](#) (April 21, 1999): 15-16.

New American Schools. *Blueprints for School Success: A Guide to New American Schools Designs*. Arlington, Virginia: Educational Research Service, 1998. 107 pages.

Olson, Lynn. "Following the Plan." [\*Education Week\*](#) (April 14, 1999): 29, 32.

Schaffer, Eugene C., and colleagues. *Impediments to Reform: An Analysis of Destabilizing Issues in Ten Promising Programs*. Arlington, Virginia: Educational Research Service, 1997. 17 pages. [ED408 676](#).

---

This publication was prepared with funding from the Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, under contract No. ED-99-C0-0011. The ideas and opinions expressed in this Digest do not necessarily reflect the positions or policies of IES, ED, or the Clearinghouse. This Digest is in the public domain and may be freely reproduced.

**Ordering Information:** Single paper copies of this *ERIC Digest* are available from the Clearinghouse while supplies last. Although there is no charge for the materials themselves, a postage/handling fee of \$3.00 is required to cover the Clearinghouse's expenses. This fee is waived if (1) you enclose a stamped, self-addressed envelope or (2) you order other materials for which there is a charge. Send orders for paper copies to the ERIC Clearinghouse on Educational Management, 5207 University of Oregon, Eugene, Oregon 97403-5207. Make checks payable to **University of Oregon/ERIC**.