

# Die Dynamik des Scheiterns

## Die Schiefelage rechtzeitig erkennen

**Wird ein beginnendes »Failing« nicht erkannt, geraten Schulen womöglich in eine Schiefelage, die sie aus eigener Kraft kaum mehr verlassen können. Was sind erste Hinweise auf eine Negativdynamik?**

**Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber**

Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie,  
Pädagogische Hochschule Zentralschweiz Zug

**Prof. Dr. Roland Daniel Muijs**

School Improvement Effectiveness Research Centre,  
School of Education, Universität Southampton

Aus einzelnen ungünstigen Faktoren kann ein regelrechter Teufelskreis entstehen. Die als weniger wirksam angesehenen Schulen sind meist – zumindest zeitweise – in einer Abwärtsspirale gefangen, aus der sie sich ohne fremde Hilfe und gezielte Maßnahmen der fokussierten Qualitätsentwicklung nicht mehr befreien können.

### Kennzeichen des Wegs in die Schiefelage

Der Prozess des »Failing« ist zweifellos komplex und die Faktoren, die als Auslöser für eine sich entwickelnde Schiefelage ausgemacht werden können, sind vermutlich ganz verschiedenartig. Darunter sind folgende:

#### Wenig kompetente Schulleitung

Geringe Kompetenzen der Schulleitung sind oft Kennzeichen der Problemlage einer »Failing School«. Die Schulleitung kommt mit der Lage schlecht zurecht, passt nicht gut zur Schule, das Verhältnis zwischen ihr und dem Kollegium ist dysfunktional, es fehlen Ziele und Strategien, es gibt kaum Strukturen und geregelte Prozesse (Harris & Chapman, 2002).

#### Kaum Zusammenarbeit im Kollegium

In nicht-erfolgreichen Schulen findet man häufig viele Cliquen im Kollegium. Ansätze zu gutem Unterricht werden innerhalb der Schule nicht kommuniziert. Die Lehrkräfte arbeiten isoliert voneinander. Es gibt wenig Führungskompetenz quer durch die Organisation und einen Mangel an effektiven Organisationsstrukturen (Hargreaves, 2004).

#### Defizite in Klassenmanagement und Unterricht

Altrichter und Moosbrugger (2011) nennen verschiedene Merkmale des Lehrerhandelns auf Klassenebene als Indikatoren problematischer Schulen: eine kurzfristige Planung des Unterrichts, Schwierigkeiten, den vorgeschriebenen Stoffumfang abzudecken, wenig interaktive Lernformen, wenig anregende Aufgaben, das weitgehende Fehlen einer systematischen Analyse der Schülerleistungen und -fortschritte, das Hinneh-

men des niedrigen Leistungsniveaus sowie niedrige Erwartungshaltungen und wenig Bemühen um den Aufbau einer professionellen Wissensbasis (S. 9). Darüber hinaus setzen die Lehrkräfte seltener effektive Strategien für Klassenmanagement und Instruktion ein und die effektive Lernzeit der Schüler/-innen ist geringer (ebda.).

#### Fluktuation im Kollegium und Schwierigkeiten, gute Lehrkräfte zu akquirieren

Die besonderen Belastungen der Arbeit in solchen Schulen führen zu höherer Fluktuation im Kollegium, was eine kontinuierliche pädagogische Arbeit erschwert. Besonders in Ländern, in denen sich die Lehrkräfte direkt bei den Schulen bewerben, wie z.B. in England, haben Schulen in benachteiligten Gegenden größere Schwierigkeiten, qualifizierte Lehrkräfte zu gewinnen als Schulen in Mittelklasseumgebungen. Aber wir finden auch in andern Ländern Schulsituationen, die weniger attraktiv sind.

#### Fluktuation bei den Schülern

Neben der Fluktuation der Lehrkräfte ist die Mobilität der Schüler ein Problem. Oft leben in den so genannten problematischen Wohnumfeldern viele Menschen mit Migrationshintergrund, Asylsuchende und Immigranten, was zu einer größeren demografischen Instabilität führt. Das bedeutet, dass diese Schüler relativ rasch wegziehen und dass die Schulen sie nur für vergleichsweise kurze Perioden unterrichten und dann sofort wieder neue Schülerpopulationen bekommen. Eine auf längerfristige schulische Erfolge angelegte Unterrichtsentwicklung ist damit deutlich erschwert.

#### Defizite an Kompetenzen der Schüler

Viele Schüler zeigen Defizite an grundlegenden schulischen Fertigkeiten, sie verfügen eher weniger über das in der Schule erwartete Vorwissen und über das notwendige Lern- und Arbeitsverhalten.

Deutlich wird in den Ofsted-Berichten, dass »Failing Schools« größere Schwierigkeiten haben auch im Hinblick auf das Verhalten der Schüler, auf ihre Absenzrate, auf Schulschwänzen und ähnliches Fehlverhalten (Ofsted, 2004). Eltern dieser Schüler hatten vermutlich oft selbst keine guten Schulerfahrungen und ihre Wertschätzung für Bildung ist häufig gering. Die Motivation der Schüler ist entsprechend ebenfalls gering.

#### Schwierige Bedingungen im Elternhaus

Wenn »Failing Schools« in benachteiligten Gebieten liegen, gibt es zusätzlich größere soziale Probleme, was durch die erhöhte Arbeitslosigkeit, durch Gesundheitsdefizite, Unterernährung und einer ganzen Reihe von Erziehungsproblemen in den Elternhäusern, oft auch eine geringe Kenntnis der Muttersprache Englisch (MacBeath & Stoll, 2004) bedingt ist.

## Überforderung durch staatliche Maßnahmen

Schulen, die als »failing« bezeichnet werden, erfahren erheblich mehr staatliche Überwachung und Kontrolle und gut gemeinte Interventionen. Allerdings macht das paradoxerweise den Schulen oft noch zusätzlich Probleme, und zwar in Fällen, in denen die Kompetenz der Schule, mit Veränderungen und Entwicklungen geschickt umzugehen, nicht sehr ausgeprägt ist und die Fülle an Maßnahmen, die da ergriffen werden sollte, die Schule schlicht überfordert und ihr Versagen eher noch bewusster macht.

## Abwärtsspirale

In England ist es üblich, die Ergebnisse aller Schulen in landesweiten Tests oder auch bei der Schulinspektion zu veröffentlichen. Solche »League Tables« (landesweite Schulranglisten) und die aus deren Interpretation folgenden Konsequenzen sind für die Schule erheblich: Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Lehrkräfte richten ihren Blick auf die Platzierung ihrer Schule in diesem Ranking, welches regelmäßig in den führenden Tageszeitungen veröffentlicht wird. Für viele Eltern und Schüler ist der Rangplatz zumindest ein wichtiges Entscheidungskriterium für die Wahl der Schule. Während für eine erfolgreiche Schule eine positive Eigendynamik entstehen kann (nach dem Slogan »die Besseren werden noch besser«), sind die als weniger wirksam angesehenen Schulen in Gefahr, in eine Abwärtsspirale zu geraten: ungünstigere Reputation, Verschlechterung der Schulatmosphäre, abnehmende Identifikation der Schüler und Lehrer mit der Schule, sinkende Schülerzahlen, Kürzung der Ressourcen, Ausbleiben von Bewerbungen gut qualifizierter Lehrer, schlechterer Unterricht, sinkende Schülerleistungen, schlechtere Resultate in den »League Tables«. So können »gute« und »schlechte« Schulen immer weiter auseinanderdriften. Ein pädagogischer Altraum, die Vision von in Qualitätsstufen gruppierten Schulen, ist bereits wahr geworden: Zu den gewohnten »Klassen in Schulen« kamen »Klassen von Schulen«.

## Kurzfristiges Denken und kurzfristige Planung

Für die in einem dezentralisierten Schulsystem eigenverantwortliche Schule kann das bedeuten, dass dieser Druck und die Bereitwilligkeit, sich marktkonform zu verhalten, zu einer Vorliebe für kurzzeitig angelegte Programme führt, die schnelle Verbesserungen versprechen. Aus einer langfristigen Perspektive gesehen mögen das nicht unbedingt die wünschenswertesten sein. Kurzfristiges Denken und kurzfristige Planung sind durchaus kontraproduktiv zu einer Vorstellung von »Bildung als Wachstum«, das von Geduld und Vertrauen unterstützt werden muss. Letzteres mag zunehmend verloren gehen, sowie sich die Energie auf bloßes Überleben auf dem Markt richtet anstatt auf langfristig angelegte Entwicklung. »What gets rewarded gets done«, – dies ist das vielleicht Besorgniserregendste daran.

Dezentralisierung und erhöhte Eigenverantwortung bedeuten somit nicht nur Zugewinn von pädagogischer Freiheit oder eigene Profilbildung: Durch die mit der Eigenverantwortung einhergehende Forderung nach Rechenschaftspflicht (Inspektion

und veröffentlichte Evaluationsergebnisse) wird ein erhöhter Druck auf die Schulen ausgeübt, ebenso durch die Verlagerung der Aufmerksamkeit von bildungspolitischen Fehlentscheidungen und Systemfehlern weg und hin auf die Einzelschule.

## Fazit: Der Weg zur »Failing School« ist ein komplexer Prozess

Aus all dem geht hervor, dass das Versagen einer Schule, ihr Weg zur »Failing School«, ein komplexer Prozess ist, in dem zahlreiche Faktoren zusammenspielen. Es ist auch deutlich, dass diese Faktoren bei Schulen mit einem benachteiligten Einzugsgebiet wahrscheinlicher sind, weil diese Schulen sich zusätzlichen Problemen gegenübersehen. Allerdings ist noch nicht erforscht, in welchem Ausmaß dieser Zusammenhang benachteiligtes Umfeld – Versagen der Schule tatsächlich auftritt. Da der Fokus der englischen Regierung stark auf »Failing Schools« in benachteiligten Gebieten lag, wurden »Failing Schools« in Mittelklasseumgebungen weitgehend unbeachtet gelassen und die Faktoren, die in diesen Kontexten zum Tragen kommen, nicht wirklich zur Kenntnis genommen. Hier zeigt sich ein dringendes Forschungsdesiderat: Auch »Failing Schools« die in Wohngebieten mit durchaus bildungszugewandten Elternhäusern liegen, sollten untersucht werden.

Wichtig ist, Anzeichen, die auf Dysfunktionalität hindeuten, sehr früh zu erkennen und gegenzusteuern. Die Bildung der nächsten Generation ist für das Gelingen von gesellschaftlichem Leben und die Sicherung des wirtschaftlichen Erfolgs eines Landes unabdingbar. Die Chance dazu darf nicht verpasst werden. »Rückrufaktionen«, wie in der Industrie bei Produkten immer wieder der Fall (wenn auch kostenintensiv), sind bei Bildungseinrichtungen schlicht nicht möglich.

## Literatur

- Altrichter, H. & Moosbrugger, R. (2011). Schulen in Schwierigkeiten. Was sagt die Schulforschung über Anzeichen, Ursachen und Lösungen. *Lernende Schule* 56, 8–11.
- Hargreaves, A. (2004). Distinction and Disgust: The Emotional Politics of School Failure. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 27–41.
- Harris, A. & Chapman, C. (2002). *Effective Leadership in Schools Facing Challenging Circumstances*. Nottingham: NCSL.
- Huber, S. G. & Muijs, D. (2007). Mission failed? Was die englische Schulforschung über schlechte Schulen herausgefunden hat. *Friedrich Jahresheft (Guter Unterricht)*, 99–101.
- Huber, S. G. (2007). School Leadership in Schools that Fail. Symposium »Failing Schools« im Rahmen der Tagung der American Educational Research Association (AERA) vom 9.-13. April 2007 in Chicago, Illinois, USA.
- Huber, S. G. & Muijs, D. (2011). Was sind »Failing Schools«? Arbeit mit besonders belasteten Schulen am Beispiel England. In A. Bartz, J. Fabian, S. G. Huber, C. Kloft, H. Rosenbusch, H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung*. München: Wolters Kluwer.
- Huber, S. G. (Hrsg.) (in Druck, 2012). *Failing Schools – Besonders belastete Schulen*. Köln & Neuwied: Wolters Kluwer.
- MacBeath, J. & Stoll, L. (2004) *Leadership for Learning*. Paper presented at the International Congress for School Effectiveness and School Improvement, Rotterdam, January 2004.
- Ofsted (2004). *Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools*. London: The Stationery Office.