

1. Schule interaktiv – das Profil

1.1 Impulse, Ergebnisse, Perspektiven

1.1.1 Vier Schulen auf dem Weg

Die Idee zu diesem Projekt entstand 2004: Drei Schulen sollten in die Lage versetzt werden, über einen Zeitraum von 3 Jahren ihre Ideen und Konzepte zum pädagogisch sinnvollen Einsatz Neuer Bildungsmedien so zu realisieren und weiter zu entwickeln, dass hieraus Modelle, Impulse und Anregungen für möglichst viele andere Schulen abgeleitet und weitergegeben werden konnten. (Die Schulen sollten aus diesem Grunde möglichst keine „außergewöhnlichen“ Standortbedingungen aufweisen.) Aus den drei wurden vier Schulen.

Vier Schulen machten sich also auf den Weg ...

Vier Schulen, die sich zuvor schon mit vollem Einsatz der Entwicklung ihrer Schüler/innen gewidmet hatten und die sich jetzt auch ihre eigene Entwicklung vornahmen. Nicht, weil man sie dazu drängte oder gar nötigte, sondern aus eigenem Antrieb und eigener Motivation: dazu zu lernen, um das noch besser zu leisten, worum es ihnen selbstverständlich weiter hauptsächlich ging: die optimale Förderung ihrer Schüler/innen im Lernprozess.

Vier ganz normale Schulen: mit pädagogisch hoch engagierten Lehrer/innen, einer tatkräftigen, unterstützenden Schulleitung; mit normalem Umfeld, weder in einem „sozialen Brennpunkt“ noch in einer „besseren Wohngegend“; mit einer teils eher dürftigen, teils bestenfalls ordentlichen Technikausstattung.

Vier Schulen, von denen dennoch keine war und ist wie die anderen:

- Europaschule Bornheim (Nordrhein-Westfalen), Integrierte Gesamtschule, 1350 Schüler/innen, 110 Lehrer/innen, Schwerpunkte Bilingualer Bildungsgang und Europäische Bildung;
- 56. Schule – Mittelschule der Stadt Leipzig (Sachsen), 430 Schüler/innen, 32 Lehrer/innen, Schwerpunkte Profilunterricht ab Klasse 7 mit Kernfach Wirtschaft-Technik-Haushalt/Soziales;
- Werner-Heisenberg-Schule, Gymnasium der Stadt Leipzig (Sachsen), 640 Schüler/innen, 46 Lehrerinnen, naturwissenschaftliches und künstlerisches Profil;
- Wöhlerschule, Gymnasium Frankfurt/Main (Hessen), 1200 Schüler/innen, 73 Lehrer/innen, Schwerpunkte u.a. in der naturwissenschaftlichen und ökologischen Bildung, im künstlerisch-musischen Bereich und im Bereich der neuen Medien.

Vier Schulen, die sich mit dem Projekteintritt 2005 vornahmen, verstärkt neue Medien einzusetzen und organisationale Rahmenbedingungen zu schaffen, damit ihre Lehrer/innen ihren Unterricht besser an ihren eigenen Maßstäben für Qualität ausrichten konnten: um Lernen zu fördern, Medienkompetenz zu entwickeln; nicht zuletzt den Schüler/innen mehr Eigenverantwortung für ihren Lernprozess zuzumuten, aber auch zuzutrauen.

Vier Schulen, die ganz bestimmt wussten, was sie wollten; und doch bereit waren, sich ihrer Zielsetzungen reflexiv und selbstkritisch zu vergewissern und eine interne Selbstverständigung über gemeinsame Ziele und Wege hin zu dem anzustoßen und das weiterzuentwickeln, was heute gern mit dem Begriff einer neuen Lehr-Lernkultur beschrieben wird.

Schule interaktiv – Auszüge aus dem Projekt-Abschlussbericht

Vier Schulen, die risikobereit, mutig und selbstbewusst genug waren, sich einzugestehen, dass man Unterricht und Schule besser machen kann als bisher; dass man nicht nur Stärken vorzuweisen hatte; dass man Hilfe und Unterstützung gebrauchen konnte; dass insbesondere der Einsatz neuer Medien von vielen Lehrkräften verlangte, sich auf noch ganz Ungewohntes und daher selbstverständlich auch Verunsicherndes einzulassen.

Vier Schulen, die unterwegs erfuhren, wie wichtig es ist, für Lehrer/innen ein gutes Umfeld zu schaffen; ebenfalls aber, wie sehr auch Schulen ein Umfeld brauchen, das nicht nur fordert und kritisch kommentiert, sondern Anerkennung zeigt, fördert und unterstützt.

Vier Schulen, die sich als Ganze in diesem Projekt engagierten: Schulleitungen, die sich selbst aktiv einsetzten; Kollegien, die sich in Konferenzbeschlüssen für die Teilnahme entschieden; Schüler/innen, die sich mit eigenen Ideen und Projekten einbrachten; Eltern, die das Projekt als hochwillkommene Aufwertung „ihrer“ Schule begrüßten.

Vier Schulen, die dafür gute Partner brauchten und hatten: einen Partner, der bereit und in der Lage war, sich für Schulentwicklung konzeptionell und materiell einzusetzen, die benötigte Ausstattung zur Verfügung zu stellen und für Support zu sorgen – die Deutsche Telekom Stiftung; und einen Partner, der die Schulen auf ihrem Weg mit pädagogischer Fachkompetenz begleitete, beriet und unterstützte – das Team der wissenschaftlichen Begleitung von der TU Darmstadt.

1.1.2 Im Geiste der Partnerschaft

Das Projekt wurde durchgeführt im Geiste einer Partnerschaft zwischen der Deutsche Telekom Stiftung als Initiatorin, Finanziererin und Auftraggeberin, dem Team der wissenschaftlichen Begleitung von der TU Darmstadt und den Schulen als Zentren des Projektgeschehens.

Die Schulen standen im Mittelpunkt: Ihre Arbeit war es, die unterstützt und gefördert werden sollte. Nicht von außen an sie herangetragene Ideen sollten umgesetzt, sondern die in den Schulen längst vorhandenen Lehr- und Lernkulturen sollten hinsichtlich ihrer darin wirksamen Vorstellungen und didaktischen Konzepte von „gutem“ und gelingendem Unterricht reflektiert, gestärkt und weiterentwickelt werden, indem förderliche Mittel, Verfahren, Strukturen und Weiterbildungsmaßnahmen identifiziert und zur Verfügung gestellt wurden.

Zum Konzept der Projektpartnerschaft gehörte die Vernetzung der beteiligten Schulen. Jede der Schulen brachte schließlich ihr eigenes Profil in das Projekt ein und entwickelte sich eigenständig weiter. Dennoch galt es auch, die Synergieeffekte zu nutzen, die in der Chance zum Voneinander- und Miteinander-Lernen lagen. Neben einem regelmäßigen Erfahrungsaustausch in Form von Meetings und Workshops und wechselseitigen Besuchen wurde durch technische Vernetzung und Herstellung einer gemeinsamen Informations- und Kommunikationsinfrastruktur die Möglichkeit zu Kontakt und Austausch jederzeit und nach Bedarf geschaffen.

1.1.3 Ziele

Im Vorfeld wurden die Ziele des Projekts in drei Dimensionen charakterisiert:

Wahrnehmung gesellschaftlicher Verantwortung für Bildung:

Als modernisierte Fassung der tradierten Allgemeinbildungsidee bedeutet sie die Nutzung Neuer Bildungsmedien zur Erschließung der in jedem Individuum angelegten subjektiven Gestaltungskräfte. Dabei geht es nicht primär darum, die Kinder an die Möglichkeiten der Technik heranzuführen, sondern darum, sie mit Hilfe von Technik an ihre eigenen Möglichkeiten heranzuführen. Auch in der fortgeschrittensten Technik zeigt sich ja nicht eine von den Menschen unabhängige Gestaltungskraft. In ihr zeigt sich vielmehr, wozu Menschen imstande sind, wenn für ihre Bildung Sorge getragen wird. Allen Tendenzen zur Errichtung neuer Bildungsbarrieren (Stichwort: Digital Divide) muss daher entgegengewirkt werden. Die Fähigkeit zur Nutzung von Computertechnologie muss im Sinne einer neuen (zusätzlichen, nicht die alten Kulturtechniken ablösenden) Kulturtechnik von allen als Zugang zu einem künftig zentralen Medium kulturellen Austauschs und kultureller Entwicklung erworben werden können.

Investition in Bildung heißt zuerst Investition von Ideen, Engagement, Phantasie; Reformbereitschaft und Mut, neue Wege zu gehen, auch wenn das Ende, zu dem sie führen, nicht sicher vorhersehbar ist. Quelle dieser Investitionen sind die Schulen selbst bzw. die an ihnen tätigen Menschen: Schüler/innen und Lehrer/innen. Geld, Technik und Strukturen produzieren keine Ideen; aber Geld, Technik und Strukturen werden benötigt, um Ideen realisieren zu können. Deshalb investierte die Stiftung nicht einfach nur in die materielle Ausstattung von Bildungseinrichtungen, in der trügerischen Hoffnung, dass Geld und Technik die Quellen pädagogischer Innovationen seien; sondern sie investierte in Ideen, genauer: in die Arbeit von Menschen mit Ideen, Engagement, Phantasie und Mut.

Investition in Bildung motiviert sich aus der Überzeugung: Der Reichtum unserer Gesellschaft sind ihre Menschen. Gefördert wird dieser Reichtum nicht in Industrieunternehmen und schon gar nicht an der Börse. Die grundlegende Wertschöpfung findet in den Schulen statt. Die wirtschaftliche Wertschöpfung baut auf ihr auf und profitiert von der Bildungsarbeit, die dort geleistet wird. Diese ist es zudem, die über das zweifellos wichtige wirtschaftliche Wohlergehen einer Gesellschaft hinaus das gesellschaftliche Leben durch humane und soziale Werte, also kulturell bereichert.

Neue Lernkultur:

Die Heranwachsenden werden in höherem Maße als bisher Verantwortung für ihren eigenen lebensbegleitenden und unabschließbaren Bildungsprozess übernehmen müssen. Herkömmliche Bildungsangebote werden in Zukunft zunehmend von Bildungsangeboten im virtuellen Raum abgelöst werden. Die Fähigkeit zur unangeleiteten Nutzung dieser Möglichkeiten wird zu einer immer wichtigeren Anforderung. Zugleich belegen alle Ergebnisse der Lehr-Lernforschung, dass nur eigenaktives, engagiertes Lernen wirklich erfolgreiches Lernen ist. Viele Schüler/innen empfinden jedoch Lernen als etwas „von oben“ Auferlegtes und Erzwungenes, dem sich zu widersetzen sie paradoxerweise als Ausdruck persönlichen Autonomiestrebens interpretieren: Lernen ist „uncool“; Lernverweigerung ist „cool“. Demgegenüber ist die Einsicht zu fördern,

dass nur durch Bildung persönliche Unabhängigkeit zu erlangen und Lernen daher etwas auch persönlich höchst Wertvolles und Bereicherndes ist. Neue Technologien wie Laptops können den Zugang und die Wege zu den Bildungsquellen in den unmittelbaren Kompetenz- und Zugriffsbereich der Lernenden bringen. (Laptops sind außerdem „cool“.)

Gefördert werden soll ein anderer Lernhabitus: experimentelles, forschendes Lernen; weniger verordnetes und angeleitetes, mehr eigenmotiviertes und selbstreguliertes Lernen; ein Lernen, dessen „Autor“ man selbst ist und das zu Ergebnissen führt, die ganz wesentlich auf die eigene Bemühung und Anstrengung zurückgeführt werden können.

Projektorientiertes Lernen, Lernen in Teams sowie Reflexion des eigenen Lernprozesses sind weitere wichtige Bestandteile einer solchen neuen Lernkultur.

Sie verlangt selbstverständlich auch eine neue reziproke Lehrkultur:

- den Schüler/innen mehr Raum für eigene Erkundungen und Experimente geben;
- ein stärker handelndes und erfahrungsgestütztes Lernen ermöglichen;
- ein Lehren, das zurück und an die Seite tritt;
- Projektpartnerschaften zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen;
- Bereitschaft, auf Kontrolle zu verzichten.

Weniger Kontrolle heißt nicht, dass weniger gefordert wird; im Gegenteil. Die Anforderungen an die Lernenden sind geringer, was Unterordnung und Folgsamkeit betrifft; sie sind entsprechend höher, was Eigenverantwortung für den und Eigenständigkeit im Lernprozess angeht.

„Neu“ daran war nicht, dass die Schulen eine solche Lernkultur zuvor nicht gekannt und praktiziert hätten. „Neu“ daran war auch nicht, dass es solche pädagogischen Konzepte erst seit jüngster Zeit gäbe. Und „neu“ daran war schließlich auch nicht, dass eine solche Lernkultur erst und allein durch die neuen Medien ermöglicht würde. An den Schulen gab es ein solches Verständnis vom Lehren und Lernen längst. Aber die Rahmenbedingungen waren oft nicht förderlich dafür; es fehlten die Mittel, ein solches Lehren und Lernen häufiger zu praktizieren; und es gab begründete Zweifel in den Kollegien, ob die größere Selbstverantwortlichkeit der Lernenden so ganz vereinbar sei mit der Anforderung an die Lehrenden, in knapper Zeit für die effektive Erreichung vorgegebener Lehrziele zu sorgen.

„Neu“ war also eher, dass es in der öffentlichen Diskussion um die Aufgabe der Schulen und in den Forderungen an die Schulen eine verstärkte Betonung dieser Formen des Lehrens und Lernens und mehr Wertschätzung für die damit geförderten Haltungen und Kompetenzen (Neugier und Initiative, Selbstständigkeit, Eigenverantwortlichkeit, Teamfähigkeit usw.) gegenüber den traditionell verlangten Haltungen und Bildungszielen (Folgsamkeit und Fleiß, Vielwissen) gab.

Lernförderung:

Letztlich sollen auch die beiden zuvor genannten Zieldimensionen selbstverständlich das Lernen fördern. Die Wirksamkeit entsprechender didaktischer Konzepte zum Einsatz Neuer Bildungsmedien darf allerdings nicht lediglich behauptet und verheißen, sie muss auch überprüft und erwiesen werden. Die angestrebten Bildungsziele waren daher sowohl in ihren fachunab-

hängigen bzw. fachübergreifenden als auch in ihren fachspezifischen Dimensionen so zu operationalisieren bzw. zu konkretisieren, dass ihr Erreichen mit quantitativen und qualitativen empirischen Methoden evaluiert werden konnte.

Es war dennoch davon auszugehen, dass wesentliche Dimensionen der angestrebten neuen Lernhaltung sich nicht im strengen Sinne operationalisieren und messen ließen, obwohl sie grundlegend waren auch für operationalisierte und messbare Lernziele. Der gemessene Wissensstand in einem Fach sagt zum Beispiel nichts darüber aus, ob er durch das „Einpauken vorgekauften Wissens“ oder durch eigene Recherchen und selbstständige Aufarbeitung zustande gekommen ist. In letzterem Falle mag zwar der Wissensstand „geringer“ an Umfang sein, doch wird die zugrunde liegende Leistung sich in Fähigkeiten niederschlagen, die für künftige Lernprozesse insbesondere außerhalb angeleiteter und formalisierter Bildungsgänge hoch bedeutsam sind.

Förderung sollte auch heißen, sich positiv auf Heterogenität zu beziehen, also an den unterschiedlichen Stärken der Lernenden anzusetzen und unterschiedliche Lernbedürfnisse und Lernstile zu berücksichtigen; d.h. zu differenzieren und zu individualisieren. Ein wohlüberlegter Einsatz neuer Medien konnte solche Bemühungen effektiv unterstützen. Zugleich führt er die Schüler/innen an ihren selbstverständlichen Gebrauch heran und fördert die immer wichtiger werdende sog. Medienkompetenz.

Schließlich war ein allzu häufig missverständlich gebrauchtes Schlagwort zu reflektieren: das der Exzellenz. Exzellenz wird oft als Resultat von scharfer Auslese verstanden: Jene Schulen gelten als die besten, die nur die Besten nehmen. Richtig wäre eine ganz andere Akzentuierung: Jene Schulen sind die besten, die ihr Bestes geben. In diesem Sinne ging die Auswahl der Schulen für dieses Projekt auf Exzellenz: Maßgeblich war die Überzeugung, dass diese Schulen wirklich ihr pädagogisch Bestes zu geben bereit und in der Lage waren.

1.1.4 Ergebnisse

Hervorgegangen aus dem Projekt sind vier „interaktive“, *kooperative Schulen*, in denen die Zusammenarbeit auf allen Ebenen deutlich verbessert wurde: Man blickt über den Tellerrand, organisiert Zusammenarbeit innerhalb der Fachgebiete, aber auch über die Fachgebietsgrenzen hinweg; man lernt voneinander, unterstützt sich, informiert sich. Und man übt sich im Rollentausch, wenn z.B. Eltern und Lehrer/innen in medientechnischen Dingen von Schüler/innen lernen.

Vier *reflexive Schulen*, deren Kollegien sich in nicht immer ganz einfachen Prozessen über ihre gemeinsamen Ziele und Qualitätsmaßstäbe verständigt und ihren Konsens dokumentiert und so besser verstanden haben, was Schule, nicht zuletzt ihre eigene Schule ausmacht.

Vier *vernetzte Schulen*, die sich auf regelmäßigen Meetings über ihre Erfahrungen ausgetauscht, gemeinsame Schulungen organisiert und wechselseitige Unterstützung z.B. in medientechnischen Fragen gegeben haben; die sich auf einer gemeinsamen Internet-Plattform gegenseitig ihre in einer Datenbank gesammelten Unterrichtsvorhaben zur Verfügung stellen; die miteinander in Foren kommunizieren.

Vier *lernende* Schulen, die sich nicht mit dem einmal Erreichten zufrieden geben, da sie erfahren haben, dass das, was sie für ihre Schüler/innen erhoffen, auch für Lehrer/innen gelten kann: Lernen bereichert; und dass das Eingeständnis der eigenen Lernbedürftigkeit nicht ein Zeichen von Schwäche, sondern von Stärke ist.

Vier *medienkompetente* Schulen, die nach Meisterung nicht unerheblicher technischer Einstiegshürden beim pädagogisch begründeten Einsatz neuer Medien im Unterricht gewaltige Fortschritte gemacht, das wachsende Können ihrer Lehrer/innen in insgesamt rund 100 dokumentierten Unterrichtsprojekten unter Beweis gestellt und sich eine robuste und immer stärker genutzte Infrastruktur geschaffen haben.

Vier *erfolgreiche* Schulen, die nach Einschätzung der jeweiligen Elternschaften und nach der Entwicklung ihrer Anmeldezahlen erheblich an Attraktivität in ihrem Umland gewonnen haben; die sich vor allem an ihren eigenen strengen Qualitätskriterien messen, eben darum aber auch nach externen Kriterien hervorragende Ergebnisse ihrer pädagogischen Arbeit vorweisen können, wie sich bei der Schulinspektion der Europaschule Bornheim schon gezeigt hat.

Vier Schulen, die viel *weiterzugeben* haben: erprobte Materialien, praktisch bewährte Unterrichtsvorhaben, wirksame Methoden, technische Lösungen, förderliche Strukturen; Ideen, Erfahrungen, Know-How; und vor allem: den „Drive“, den ihre Entwicklungsbewegung aufzuweisen hat.

1.1.5 Voraussetzungen und Bedingungen

Eine wichtige Voraussetzung dafür war ein spezifisches Verständnis von Projektarbeit und Projektpartnerschaft:

- eine *Stiftung*, die sich nicht nur als Geldgeber verstand, sondern selbst offensiv die pädagogischen Ideen vertrat, die in diesem Projekt umgesetzt werden sollten;
- eine *wissenschaftliche Begleitung*, der das Projekt nicht zur Prüfung wissenschaftlicher Hypothesen oder zur Realisierung theoretisch entwickelter Konzepte diente, sondern die sich als integraler Teil des Projektprozesses verstand, die sich engagierte, partnerschaftlich einließ und doch die für selbstkritische Reflexion nötige Distanz wahrte;
- ein Verständnis des *Verhältnisses von Theorie und Praxis*, das beide sich gegenseitig befruchten ließ;
- eine *Zusammenarbeit*, die geprägt war von *wechselseitiger Achtung und Wertschätzung*, von gewachsenem, aber nicht eingefordertem Vertrauen;
- ein Verständnis von *Projektarbeit*, das diese als *experimentellen, selbstreflexiven Prozess* begriff, in dem alle Beteiligten sowohl von- als auch miteinander lernten, sich weiterentwickelten, so dass auch die Projektkonzeption kein starres Korsett, sondern einen sich im Prozess verändernden Orientierungsrahmen beschrieb.

1.1.6 Perspektiven

Die Projektförderung schuf eine außerordentliche Situation an den beteiligten Schulen. Das Projekt konnte sichtbar machen, was Schulen zu leisten imstande sind, wenn sie eine entsprechende materielle und wissenschaftliche Unterstützung und Begleitung erhalten. Damit stellte sich die Frage nach der Übertragbarkeit der Projektergebnisse auf andere Schulen, die eine sol-

che Unterstützung nicht erfahren, und nach dem Übergang in den anschließenden „Normalbetrieb“ an den beteiligten Schulen.

Eine der mit dem Projekt verbundenen Erwartungen war, dass in der Zeit der Projektförderung Strukturen geschaffen, Qualifizierungen erworben, Erfahrungen gemacht, Erfolge erzielt und Einsichten gewonnen wurden, die weiterwirkten und verhinderten, dass sich anschließend ein „schwarzes Loch“ auftat. Der Haupterfolg des Projekts wurde nicht durch die materielle Unterstützung bewirkt, sondern durch das Engagement der Lehrer/innen und Schüler/innen sowie der Organisationsverantwortlichen.

Viel von dem, was diese vier Schulen weiterzugeben haben, lässt sich in Form von Veröffentlichungen in Print- und Online-Medien verfügbar machen oder durch Fortbildung in Form von Vorträgen und Schulungen weitergeben: Materialien, Unterrichtsvorhaben, Methoden, technische und organisatorische Lösungen. Für Ideen kann man werben; über Erfahrungen lässt sich berichten. Der „Drive“ der Entwicklungsbewegung aber, das Initial jeder lernenden Schule, lässt sich nur vermitteln, wenn der Impuls von den interaktiven Schulen auf andere Schulen überspringt, weil sie mitgenommen oder gar mitgerissen werden.

Die Verbreitung, das „Ausrollen“ dessen, was die vier Schulen sich im Projekt erarbeitet und was sie geleistet haben, aber auch, was sie gepackt hat, wird daher ab dem Schuljahr 2008-09 in einer zweijährigen Transferphase durch prozessorientierte Vernetzung erfolgen.

Weitere 15 Schulen sollen für diese Transferphase als Partnerschulen gewonnen werden. Damit der Transferprozess eingebettet ist in die jeweiligen politischen Strategien der Landesregierungen zur Entwicklung von Bildungs- und Schulqualität, werden seine Wege und Maßnahmen mit Vertreter/innen der Schuladministration abgestimmt. Es wird also drei verschiedene Strategien des Transfers geben. Das bietet die Chance, zu vergleichen und Konzepte zu entwickeln, die das „Beste“ dieser drei Wege zusammenführen, soweit nicht gerade in der Unterschiedlichkeit „das Beste“ liegen sollte.