

I. 3. Autonomie der Schulen: Rechtliche Grundlagen und Entwicklungsschritte

RUDOLF MERANER

Die deutsche Schule in Südtirol hat sich den letzten Jahren so entwickelt, dass es sich lohnt, einen genauen Blick auf die Entwicklungsschritte zu werfen. Wesentlicher Motor der Schulentwicklung in Südtirol ist und war die Autonomie der Schulen. Die neue rechtliche Stellung der Schulen innerhalb des Schulsystems und die damit verbundenen neuen Möglichkeiten der Schulen, pädagogische und organisatorische Fragen weitgehend selbst zu gestalten, haben Diskussionen entfacht, Neuorientierungen gebracht und Entwicklungen in Gang gesetzt, die ohne den Impuls, der durch die Autonomie der Schulen entfacht wurde, in dieser Form nicht möglich gewesen wären.

Trotzdem ist gleich zu betonen, dass die gesetzliche Änderung nicht halb so viel bewirkt hätte, hätte es nicht vorher bereits Bemühungen zur Schulentwicklung gegeben und wäre die Reform nicht auf einen Boden gefallen, der dafür bereits vorbereitet war.

In diesem Beitrag geht es darum,

- die Anfänge der Schulentwicklung in Südtirol zu beschreiben,
- die Bemühungen um die Einführung der Autonomie der Schulen in Italien, die zum Staatsgesetz Nr. 59/1997 geführt haben, darzulegen,
- die Maßnahmen zur Übernahme und Anpassung dieser staatlichen Reform in Südtirol aufzuarbeiten,
- die Grundsätze des Südtiroler Autonomiegesetzes darzulegen und
- die Folgemaßnahmen zu beschreiben, die Schulamt und Pädagogisches Institut gesetzt haben, um diese Reform zu verwirklichen.

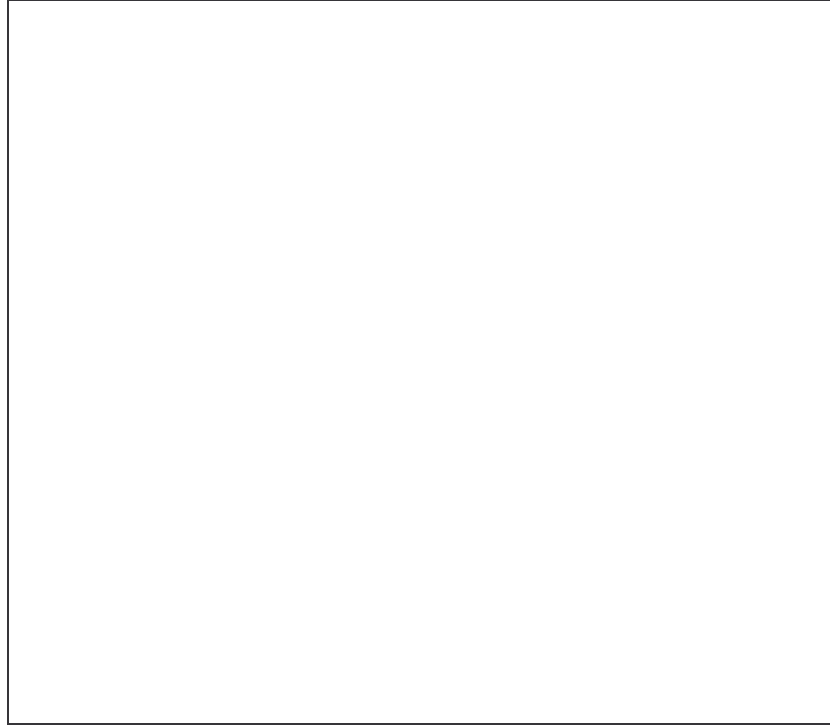
Bewusst ausgeklammert wird die Darstellung der Umsetzung der Autonomie in den einzelnen Schulen, da diesem Thema ein eigener Beitrag gewidmet ist (vgl. Meraner/Tutzer in diesem Band).

Die Anfänge der Schulentwicklung in Südtirol

Die deutsche Schule in Südtirol hat eine Geschichte, die eng mit den politischen Gegebenheiten verknüpft ist. Lange Zeit konnte sie fast keine eigenen Entwicklungsschritte setzen, da sie von der nationalen Gesetzgebung abhängig war (vgl. Seberich 2000). Nur die Bereiche des Kindergartens und der Berufsbildung konnte das Land Südtirol frei gestalten.

Mit dem zweiten Autonomiestatut (1972) erhielt die Autonome Provinz Bozen sekundäre Gesetzgebungskompetenz. In der ersten Zeit richteten sich die Maßnahmen vor allem auf den Schulhausbau und die Schulfürsorge. In den 80er

Jahren erfolgten erste Schritte zur Anpassung der Lehrpläne an die kulturelle und gesellschaftliche Situation Südtirols sowie der Aufbau einer nennenswerten Lehrerfortbildung. Von Jahr zu Jahr wurde die Eigenständigkeit der deutschen Schule ausgebaut, indem das deutsche Schulamt und das zunächst private und dann öffentliche Pädagogische Institut konkrete Maßnahmen setzten, um die Identität der deutschen Schule zu festigen und ihre Qualität zu heben.



© Josef Watschinger, 2003

Aus dem spannungsgeladenen Verhältnis zwischen Minderheitenschule und Staatsschule (vgl. Seberich 2000) und zwischen italienischer Schule und deutscher Schule in Südtirol war spätestens Ende der 80er Jahre ein Verhältnis entstanden, in dem die deutsche Schule in Südtirol mit einem neuen Selbstbewusstsein den anderen begegnete. Der Blick zum Unterrichtsministerium nach Rom wurde nun immer weniger als Zwang gesehen. Immer stärker wurde es als eine Chance wahrgenommen, dass man sowohl den Blick nach Norden als auch den Blick nach Süden richten konnte, um aus beiden Richtungen Entwicklungstendenzen erkennen und nutzen zu können. So konnten die um 1990 beginnenden

Diskussionen in Italien um die Autonomie der Schulen mit den Diskussionen um Organisationsentwicklung von Schulen und um eine neue Qualität der Schulführung, wie sie im deutschsprachigen Raum geführt wurden, verknüpft werden.

Unter dieser Perspektive sind einige Elemente zu sehen, welche die Entwicklung der Schule in Südtirol in den 90er Jahren in entscheidender Weise geprägt haben:

- die Schulversuche,
- die Grundschulreform,
- der Aufbau einer systematischen Fortbildung für Schuldirektoren und – direktorinnen,
- Unterstützungsmaßnahmen für Lehrerinnen und Lehrer.

Schulversuche und Grundschulreform

Eine wichtige Quelle für den Beginn der Schulentwicklung in Südtirol waren die Schulversuche, die vor allem im Bereich der Oberschule durchgeführt wurden. Die Oberschulen und zum Teil die Mittelschulen waren bereits gewohnt, ihr Bildungsangebot den Erfordernissen der Gesellschaft anzupassen, da sie im Rahmen der Schulversuche Stundentafeln und Lehrpläne abändern konnten. Ansätze zur Reflexion des Bildungsangebotes und Muster für Konsensfindungsprozesse waren damit vorhanden, auch wenn zu Recht bemängelt wurde, dass in den Diskussionen an den einzelnen Schulen häufig organisatorische Aspekte wichtiger waren als pädagogische Überlegungen und dass die Schulen wenig Interesse an Begleitung und Auswertung der Schulversuche hatten. (vgl. Stoll 1991 und Nitz 1992)

Für die Grundschulen war die Autonomie der Schulen im didaktischen und unterrichtsorganisatorischen Bereich bereits durch die Grundschulreform vorbereitet worden (Staatsgesetz Nr. 148/1990, Landesgesetz Nr. 25/1993). Sie räumt den Schulen Entscheidungen über die Stundentafel ein, sieht unterrichtsergänzende Tätigkeiten vor, regt die Bildung von kleinen Lerngruppen an und legt großen Wert auf gemeinsame Planung durch das Team der Lehrer und Lehrerinnen. Die Einführung der Grundschulreform war mit vielen Fortbildungs- und Unterstützungsmaßnahmen gekoppelt (vgl. Weidner 1991), so dass sie „einen erheblichen Innovationsschub im Bereich des Unterrichts und der schulischen Organisation zur Folge“ hatte (Höllrigl 2001, 1071)

Fortbildung und Unterstützungsmaßnahmen

Eine weitere wichtige Quelle für die Schulentwicklung in Südtirol war die Fortbildung der Schuldirektoren und -direktorinnen. Das deutsche Schulamt begann zu Beginn der 90er Jahre mit dem Aufbau einer relativ umfassenden und kontinuierlichen Fortbildung der Schuldirektoren nach dem Muster der von

Walter Fischer und Michael Schratz entwickelten Fortbildungsmodule für die Schulführung in Österreich. (Vgl. Fischer/Schatz 1999). Konrad Oberhammer, Inspektor am deutschen Schulamt, holte Walter Fischer und seine Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen nach Südtirol und organisierte mehrere Reihen von Schulleiterfortbildungen zu je vier- bis fünftägigen Seminarblöcken. Die einzelnen Module betrafen: Kommunikation und Führung, Konfliktmanagement, Schulentwicklung, Schulrecht sowie Klassenbesuch und Lehrerberatung. Im Jahr 1995 wurden 12 Lehrerinnen, Schuldirektoren und -direktorinnen zu Multiplikatoren ausgebildet, die ab 1998 wesentliche Teile dieser Direktorenfortbildung übernahmen. Zwischen 1991 und 1999 durchliefen fast alle bereits im Dienst stehenden und alle neu ernannten Schuldirektoren und -direktorinnen die Fortbildungsmodule. Damit war eine erste gemeinsame Grundlage geschaffen und eine erste Annäherung an Fragen der Schulentwicklung aufgebaut worden.

Das Pädagogische Institut startete 1994 mit der Begleitung von Michael Schratz und Peter Posch ein Projekt, in dem Schulen sich erstmals mit Fragen der Selbstevaluation auseinandersetzen konnten (vgl. Rieder/Vötter in diesem Band).

Von großer Bedeutung ist, dass spätestens seit Mitte der neunziger Jahre gezielt auf Unterrichtsentwicklung gesetzt wurde – also bevor sich in der Fachdiskussion im mitteleuropäischen Raum allgemein die Erkenntnis durchsetzte, dass der Kern der Schulentwicklung die Unterrichtsentwicklung ist. In mehreren zweijährigen berufsbegleitenden Lehrgängen des Pädagogischen Instituts wurden Lehrerinnen und Lehrer zu Expertinnen und Experten für Offenen Unterricht, für „Lehren und Lernen in der autonomen Schule“ – so lautete der Titel von zwei solchen Lehrgängen – ausgebildet. Bei einer Gruppe von engagierten Lehrerinnen und Lehrern war damit ein Grundverständnis für didaktische und organisatorische Autonomie bereits vorhanden, so dass sie bereit waren, die Umsetzungsprozesse an den Schulen gemeinsam mit den Schuldirektoren voranzutreiben.

Durch diese Vorbereitungsarbeiten war in Südtirol ein Verständnis für Schulentwicklung grundgelegt worden, und man konnte die Neuerungen, die aus Rom kamen, gelassen aufnehmen, ja sie sogar als Chance für weitere Entwicklungen begreifen.

Die nationale Reform: Autonomie der Schulen in Italien

Zu Beginn der 90er Jahre begann in Italien die Diskussion um die Autonomie der Schulen. In der „Conferenza nazionale sulla scuola“ wurde zum ersten Mal deutlich von Dezentralisierung und von Autonomie der Schulen gesprochen (vgl. Cassese 1991). Das Schulwesen Italiens war zu diesem Zeitpunkt sehr zentralistisch organisiert. Zu allen denkbaren Fragen gab es detaillierte Vorschriften aus dem Unterrichtsministerium. Der Schulbereich war durch nicht

weniger als 20.000 Gesetze, Verordnungen und andere Rechtsquellen geregelt (vgl. Pernstich 1998, S. 15). Außerdem war das Unterrichtsministerium mit der Verwaltung der 1,2 Millionen im Schulbereich Beschäftigten derart überfordert, dass es für die eigentlichen Aufgaben im Bereich der Schulpolitik und Schulentwicklung kaum mehr Zeit hatte.

Deshalb wurde eine neue Aufgabenverteilung gefordert: die zentralen Einrichtungen sollten die Ziele bestimmen und Standards für die zu erbringenden Leistungen vorgeben, die Schulen sollten autonom und professionell die Wege bestimmen, wie sie die Ziele und Standards erreichen. Die Schule wäre damit nicht mehr ausführendes Organ des Staates, sie sollte von Professionalität bestimmt sein und nicht mehr von Bürokratie.

Der Weg zur Autonomie

Im Jahre 1993 genehmigte das italienische Parlament ein Rahmengesetz, in dem den Schulen Autonomie in den Bereichen Didaktik, Unterrichtsorganisation, Verwaltung und Finanzen zugesprochen wurde. Kurz darauf kam es allerdings zu einem Regierungswechsel und die erste Mitte-Rechts-Regierung unter Silvio Berlusconi erließ nicht die im Rahmengesetz vorgesehenen Dekrete und ließ somit das Gesetz verfallen. Das Unterrichtsministerium verfasste hingegen ein Dokument, in dem es eine noch umfangreichere Autonomie der Schulen und vor allem die Einführung von Bildungsgutscheinen und die Gleichstellung der Privatschulen in Aussicht stellte. Als 1996 wiederum die Mitte-Links-Parteien an die Regierung kamen, wurde die Einführung der Autonomie der Schulen wiederum zu einem der wichtigsten Ziele der Bildungspolitik. Tatsächlich gelang es 1997 dem Unterrichtsminister Luigi Berlinguer, die Autonomie der Schulen mit Staatsgesetz zu verankern.

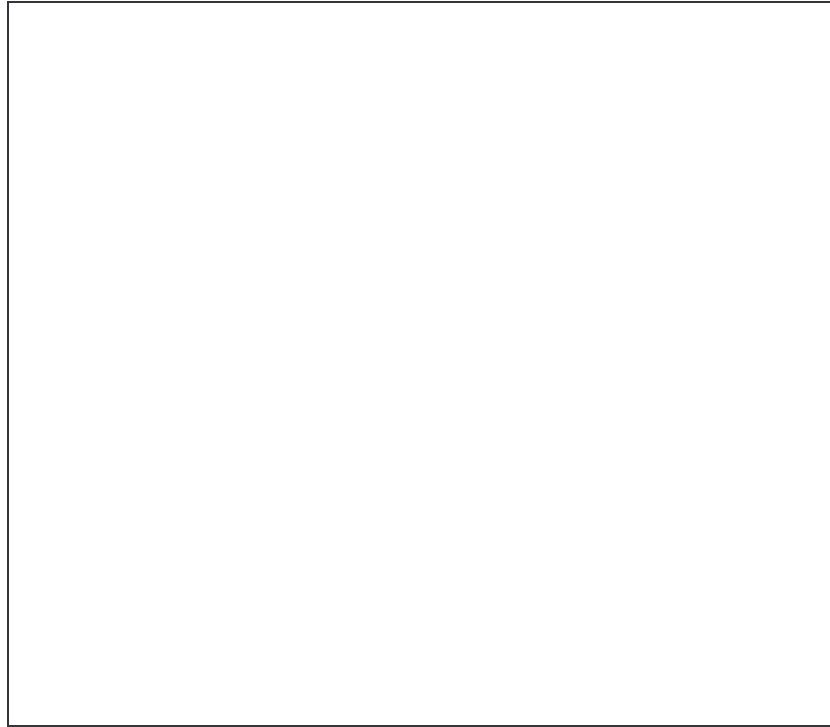
Autonomie der Schulen als Teil einer Verwaltungsreform

Die Normen, mit denen die Autonomie der Schulen eingeführt wurde, sind in das Staatsgesetz Nr. 59 vom 15. März 1997 eingefügt, das eine grundlegende Reform des Staates und der Öffentlichen Verwaltung vorsieht (vgl. Promberger u.a. 2002). Diese Einbettung einer Schulreform in eine große Verwaltungsreform macht deutlich, dass es in erster Linie nicht um eine pädagogisch orientierte Reform ging, sondern dass demokratietheoretische Begründungen im Vordergrund standen: Dezentralisierung und Deregulierung.

Deregulierung bedeutet für den Schulbereich vor allem: Der Staat gibt in der Schulgesetzgebung den Rahmen vor und verzichtet auf die Detailregelungen, die Schulen gestalten diesen Rahmen durch eigene Regelungen aus. Die Regeldichte soll damit deutlich reduziert werden.

Dezentralisierung bedeutet für den Schulbereich vor allem: Viele Regelungen werden nicht mehr vom Staat getroffen, sondern von den einzelnen Schulen.

Damit wird in weiten Bereichen die Zuständigkeit vom Zentrum in die Peripherie verlagert. Dabei ist zu unterstreichen, dass im Gegensatz zu den anderen Bereichen der Verwaltungsreform, die mit dem Staatsgesetz Nr. 59 vom 15. März 1997 eingeführt wurde, Zuständigkeiten des Staates nicht auf die Regionen oder Provinzen übertragen wurden, sondern auf die einzelnen Schulen.



© Josef Watschinger, 2003

Die große Verwaltungsreform erhob außerdem den Anspruch, ein neues Verhältnis zwischen dem Bürger und der Öffentlichen Verwaltung zu schaffen. Letztere muss sich in den Dienst der Bürger stellen. Auf die Schule übertragen, heißt dies: Die Schule gibt zunehmend jene Aspekte auf, die sie als verlängerten Arm der Staatsverwaltung ausweist; sie richtet ihr Angebot und ihre Leistungen stärker nach den Bedürfnissen ihrer Umgebung und nach den Wünschen der Schülerinnen, der Schüler und Eltern aus.

Auch wenn die Bestimmungen zur Autonomie der Schulen in eine Verwaltungsreform eingebettet wurden und damit pädagogische Aspekte zunächst im Hintergrund blieben, ist diese Reform auch aus pädagogischer Sicht als sinnvoll

anzusehen, da sie der Schule die Chance zu einem erweiterten pädagogischen Handeln eingeräumt hat.

Ziele und Inhalte der Autonomie der Schulen

Nach dem Staatsgesetz Nr. 59/97 sind die Schulen als rechtsfähige Einrichtungen anerkannt und dürfen damit selbständig Rechtshandlungen durchführen. Die Schulen erhalten Finanzautonomie und bekommen vom Staat einen Regelbetrag sowie Ausgleichszahlungen. Außerdem können sie durch zusätzliche Angebote selbst Einnahmen erzielen.

Ziele der Autonomie der Schule sind die Verbesserung der Effizienz und Effektivität der Dienstleistungen, die bessere Nutzung der Ressourcen, die Erleichterung der Einführung neuer Technologien sowie die Verknüpfung der Schule mit lokalen Gegebenheiten.

„Autonomie“ bedeutet aber nicht völlige Freiheit, die Schulen müssen bestimmte Rahmenbedingungen einhalten. Dazu gehören selbstverständlich die Schulordnung aufgrund der Staatsgesetze und das Dienstrecht der Lehrerinnen und Lehrer aufgrund der Kollektivverträge. Dazu zählen aber auch eine Reihe von Verordnungen, zu deren Ausarbeitung der Staat bzw. das Unterrichtsministerium im Staatsgesetz Nr. 59/1997 verpflichtet wurde.

Kern der Autonomie der Schulen ist die didaktische Autonomie. Sie beinhaltet die freie Wahl und Planung der Unterrichtsmethoden, der Unterrichtsmittel, der Unterrichtsformen und der Unterrichtszeiten. Jede Schule erhält die Möglichkeit, ein eigenes Bildungsangebot zu definieren. Dieses besteht aus

- den vom Staat festgelegten Pflichtfächern,
- den von der Schule gewählten Wahlpflichtfächern,
- den Wahlfächern, welche die Schule je nach Schulprofil anbietet, um den kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Anforderungen des Umfeldes der Schule gerecht zu werden,
- zusätzlichen Bildungsangeboten, die aufgrund von Vereinbarungen mit den Provinzen und den Gemeinden angeboten und von diesen finanziert werden.

Dabei müssen die jährliche Gesamtstundenzahl der obligatorischen Unterrichtsfächer und die zentral durch neue Stundentafeln und Lehrpläne festgelegten Mindeststandards beachtet werden.

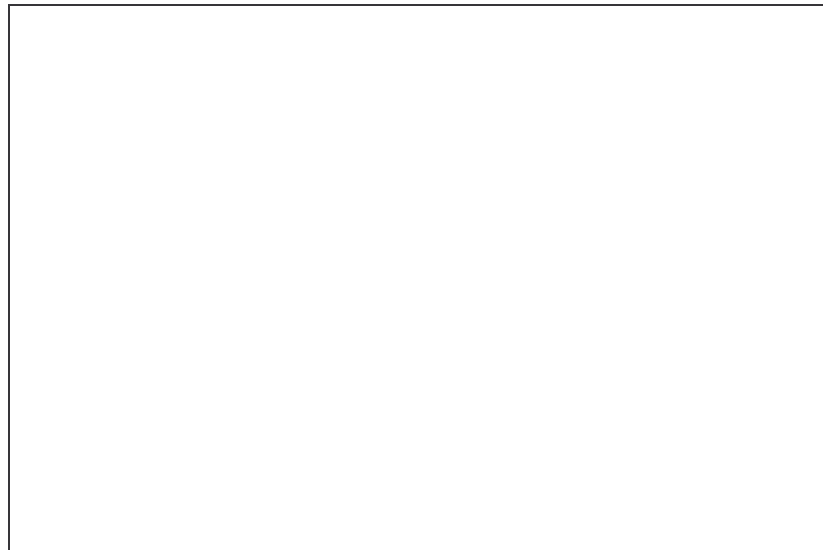
Keine Personalautonomie

Die Autonomie der Schulen in Italien ist unvollständig, da es keinerlei Personalautonomie gibt. Die Zuteilung der Lehrpersonen an die einzelnen Schulen erfolgt über nationale Wettbewerbe (schriftliche und mündliche Prüfung; Umrechnung der geleisteten Dienste in Punkte), bei denen Ranglisten nach schein-

bar objektiven Kriterien entstehen. Staat und Gewerkschaften trauen weder den lokalen Schulbehörden noch den Schulleiterinnen und Schulleitern zu, die für die Schule geeigneten Lehrpersonen nach objektiven Kriterien auswählen zu können. Aber ohne Personalautonomie ist die didaktische und organisatorische Autonomie auf Dauer nicht umsetzbar. Leider gibt es derzeit keinerlei Bestrebungen, eine Personalautonomie zu erreichen.

Neue Schulgrößen

Um den Status als rechtsfähige Einrichtung zu erhalten, musste jede Schule eine Mindestgröße aufweisen und von einem Schulleiter oder einer Schulleiterin mit Führungsrang geleitet werden. Die Mindest-Schulgrößen sollten gewährleisten, dass in jeder Schule genügend personelle Ressourcen vorhanden sind, um ein standardgerechtes Bildungsangebot zu erstellen. Durch die Zusammenlegung von Grund- und Mittelschulen erwartete man sich zudem einen Abbau der Probleme beim Übergang von einer Schulstufe zur anderen. Eine Schuldirektion soll 500 bis 900 Schüler und Schülerinnen umfassen, wobei die Direktion mehrere Schulen umfassen und in verschiedenen Schulgebäuden untergebracht sein kann. Diese Mindestgröße führte dazu, dass zahlreiche Schulen zu neuen Einheiten zusammengefasst wurden.



© Josef Watschinger, 2003

Führungskräfteschulung

Die Schule in Italien kennt seit langem eine professionelle Schulleitung, die sich vom Lehrberuf abhebt, d. h. Schuldirektoren sind für die pädagogische Leitung und die Verwaltung der Schule verantwortlich, haben aber keine Unterrichtsverpflichtung.

Um die Schulleiter und Schulleiterinnen auf ihre erweiterte Verantwortung im Zusammenhang mit der Autonomie der Schulen vorzubereiten, wurden sie zu einer Führungskräftebildung verpflichtet (insgesamt 300 Stunden). Das Unterrichtsministerium beauftragte damit Personalabteilungen großer Industriebetriebe, Banken und Universitäten. Damit fanden zwar neue Ideen Eingang in den Schulbereich, eine Anknüpfung an die internationale Auseinandersetzung über Schulentwicklung fand aber kaum statt. Da außerdem häufig organisatorische Mängel auftraten, wurde in vielen Regionen Italiens eine große Chance der Entwicklung vertan.

Keine Unterstützung, aber gleich Evaluation

Außer der erwähnten Führungskräftebildung gab es – von Südtirol und dem Trentino abgesehen – kaum Unterstützungsangebote für die Schulen. Eine der großen Schwächen des italienischen Schulsystems ist das Fehlen eines wirksamen Systems der Lehrerfortbildung. Lehrerfortbildung beschränkt sich auf einige wenige große Kongresse des Unterrichtsministeriums, der Verlage oder der Lehrerverbände oder auf die schulinterne Fortbildung.

Trotz fehlender Aus- und Fortbildung in diesem Bereich begann man aber gleich nach der Einführung der Autonomie in den Schulen mit einer systematischen Erhebung der Ergebnisse der Wirkungen und Folgen der Autonomie. Dazu wurden Teams mit Fachleuten aus Schulbehörden und regionalen Forschungsinstituten zusammengestellt, die Jahr für Jahr in über 1000 Schulen Daten erhoben und auswerteten (vgl. den Beitrag von Rita Chiamonti, Laura Portesi und Gretl Senoner in diesem Band).

Die Erhebungen im Schuljahr 2000/01 führten zu folgenden Schlussfolgerungen (vgl. Comitato paritetico ... S. 8 ff.):

- Die Schulen legen den Schwerpunkt ihrer Entwicklung auf die zusätzlichen Bildungsangebote; bei den verpflichtenden Fächern hat es kaum Veränderungen gegeben.
- Die Schulen arbeiten in vielen verschiedenen Bereichen, es fehlt aber die systematische Verknüpfung und die Schwerpunktsetzung.
- Die Zusammenlegung von Grund- und Mittelschulen bewährt sich.
- Es gibt interessante Ansätze zur Einbeziehung des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Umfeldes der Schule; die Schule benötigt aber mehr Professionalität zum Aufbau dieser Beziehungen.

- Die Beteiligung der Eltern und Schüler und Schülerinnen bei der Erarbeitung des Bildungsangebotes ist weitgehend eher eine Pflichtübung, weil Eltern und Schüler und Schülerinnen noch nicht als Partner oder als Ressource anerkannt werden.
- Die Schulen wünschen sich mehr Unterstützung – und eine Zertifizierung nach der erfolgten Evaluation.

Die Erhebungen wurden auch in den folgenden Jahren durchgeführt. Die deutsche Schule in Südtirol beteiligte sich nicht daran, wohl aber die italienische (vgl. Sovrintendenza scolastica 2001).

Schulentwicklung wird allmählich zu einem Thema

Mit der Autonomie der Schulen haben allmählich auch Themen, wie sie im deutschsprachigen Raum unter Schulentwicklung diskutiert werden, Einzug in Italiens Schulen gefunden. Es gibt im Italienischen aber keine Bezeichnung für Schulentwicklung, und auch in den einzelnen Teilbereichen gibt es auffällige Unterschiede zu den mitteleuropäischen Entwicklungen.

Die autonomen Schulen sind verpflichtet, ein Schulprogramm auszuarbeiten. Es dokumentiert weniger den Entwicklungsprozess, den die Schule machen will, als die Entscheidungen, welche die autonome Schule vor allem in Bezug auf die Erweiterung des Bildungsangebotes getroffen hat. Dies hat eine lange Tradition und hat sich aus dem Jahresarbeitsplans des Direktors und dem Erziehungs- und Organisationsplan der Schule heraus entwickelt.

Parallel dazu hat sich in den letzten Jahren auch die Selbstevaluation ausgebreitet. Dabei wird großer Wert auf eine umfassende Erhebung von Daten – mit unterschiedlichen Methoden – gelegt, während die Ableitung der notwendigen weiteren Entwicklungsschritte bisher eher im Hintergrund stand.

Von Seiten der Lehrer und Lehrerinnen war kaum Widerstand gegen die Erstellung von Schulprogrammen und gegen Selbstevaluation zu spüren. Dies hängt auch damit zusammen, dass in den Tarifverträgen die Mitarbeit in den verschiedenen Gremien und Arbeitsgruppen der Schule als Teil der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern definiert ist und dass für einige dieser Aufgaben zusätzliche finanzielle Ressourcen zur Verfügung gestellt wurden. So kann die Schule beispielsweise Koordinatoren für die Umsetzung des Schulprogramms ernennen und deren Tätigkeit mittels Überstunden zumindest ansatzweise vergüten (vgl. dazu die Beiträge von Lanthaler/Zwerger in diesem Band).

Das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen

Die Autonome Provinz Bozen-Südtirol hat im Schulbereich sekundäre Gesetzgebungskompetenz. Das bedeutet, dass sie die Aufgabe hat, unter Wahrung der Grundsätze der Reform die Bestimmungen der Staatsgesetze und der gesetz-

zesvertretenden Dekrete der eigenen Situation anzupassen und mit Landesgesetz zu verabschieden.

Der Südtiroler Landtag hat am 29. Juni 2000 das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen (Landesgesetz Nr. 12/2000) erlassen. Dieses Landesgesetz ist mit 1. September 2000 wirksam geworden. Mit dem Landesgesetz zur Autonomie der Schulen hat das Land Südtirol die Grundsätze des Art. 21 des Staatsgesetzes Nr. 59/97 übernommen und gleichzeitig jene Bereiche geregelt, die der Staat mit gesetzvertretenden Dekreten und anderen Maßnahmen reglementiert hat:

- Didaktische und organisatorische Autonomie der Schulen
- Führungsrang der Schuldirektoren
- Schulgrößen und funktionales Plansoll
- Evaluation des Schulsystems

Das Landesgesetz hat damit den Vorteil, dass alle Bestimmungen in einer Rechtsquelle vereint sind, gleichzeitig den Nachteil, dass alle Regelungen auf der Ebene eines Landesgesetzes getroffen worden sind und damit nur in einem aufwändigen Verfahren neuen Gegebenheiten angepasst werden können.

Die Vorbereitungsphase

Um das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen zu erarbeiten, ergriffen das deutsche Schulamt und das Pädagogische Institut zwei Maßnahmen:

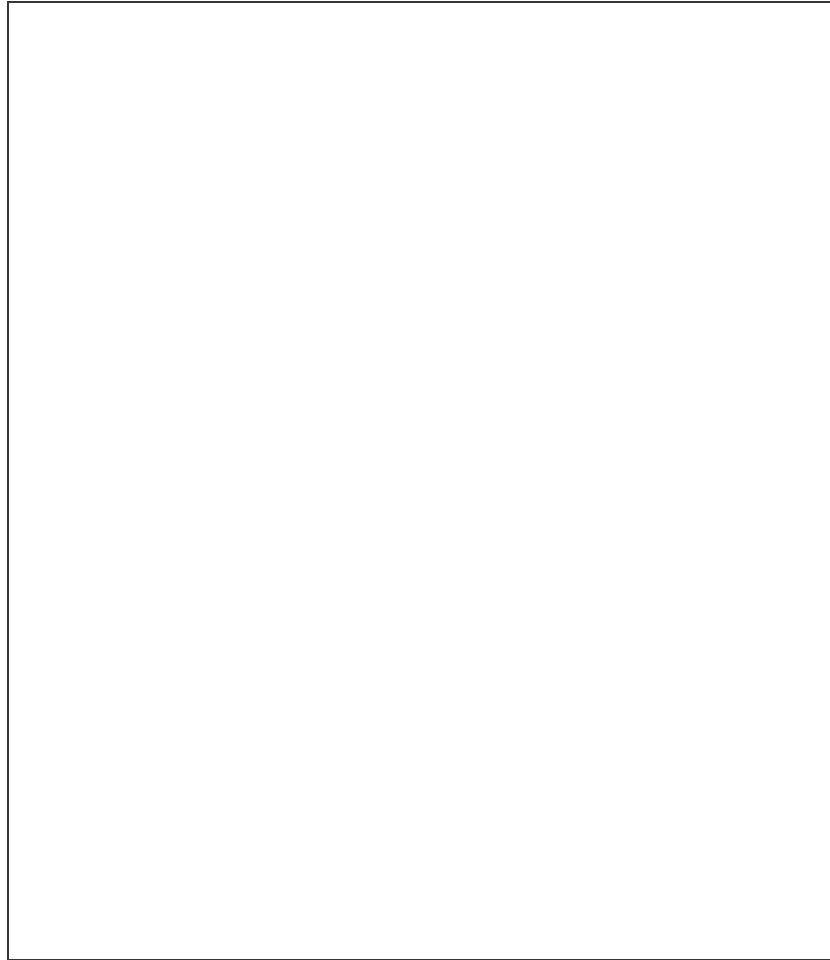
- das Pilotprojekt „Autonomie der Schulen“ und
- die Errichtung einer Arbeitsgruppe zur Erstellung des Entwurfes zum Landesgesetz

Im Pilotprojekt wurde einigen Schulen die Möglichkeit geboten, die sich öffnenden Gestaltungsräume zu erkunden und zu erproben. Dazu wurden Begleitung und Unterstützung angeboten. Die Erfahrungen der Schulen bei dieser ersten Umsetzung der Autonomie der Schulen und ihre Wünsche zur Ausgestaltung der Autonomie wurden bei der Erarbeitung des Landesgesetzes aufgegriffen. (Zum Pilotprojekt vgl. Meraner/Zwerger 2001).

Das Pilotprojekt selbst war bereits – dem neuen Paradigma entsprechend – als ein „lernendes Projekt“ (Meraner 2001, 21) und als ein Entwicklungsprojekt angelegt, in dem das Design nicht von „oben“ vorgegeben, sondern teilweise im Projekt mitgestaltet wurde. Der Nutzen des Pilotprojektes konnte deshalb weniger in der direkten Übertragung der Ergebnisse von den Pilotschulen auf andere Schulen gesehen werden als vielmehr „in der Weitergabe von Erfahrungen und Erkenntnissen und in der Ermunterung, ähnliche Wege zu gehen“ (Meraner 2001, 19).

Eine erste Evaluation des Pilotprojektes ergab, „dass es gelungen ist, Ängste abzubauen und an der eigenen Schule zu erleben, dass die Autonomie der Schu-

len ein wichtiger Ansatz für die Steigerung der Schulqualität und für die Verbesserung des Unterrichts ist“ (Hohr u.a. 2001, 111).



© Josef Watschinger, 2003

Die Arbeitsgruppe zur Erstellung eines Entwurfes zum Landesgesetz wurde von Schulamtsleiter Walter Stifter eingerichtet. Sie hatte die Aufgabe, gesetzgeberische, verwaltungstechnische und schulorganisatorische Maßnahmen zur Realisierung der Autonomie der Schulen zu erarbeiten. Schwerpunkte der Tätigkeit waren:

- festzulegen, welche Bestimmungen des Staatsgesetzes zur Autonomie der Schulen als Grundsätze angesehen werden müssen und deshalb zwingend Eingang ins Landesgesetz finden müssen,
- die Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten der Führungskräfte zu studieren, um einen Vorschlag für die verpflichtende Führungskräftebildung in Südtirol machen zu können,
- Möglichkeiten und Grenzen der internen und externen Evaluation und Beispiele aus anderen Ländern erkunden, um einen Vorschlag für Südtirol erarbeiten zu können,
- südtirolspezifische Fragen in Zusammenhang mit der Finanzautonomie zu besprechen, insbesondere eine zukünftige Aufteilung der Finanzierung durch Land und Gemeinden vorzuschlagen.

Diese Arbeitsgruppe begutachtete mehrmals die Gesetzesentwürfe, welche von den Juristen der Schulämter ausgearbeitet worden waren. Sie gab Anregungen und machte Ergänzungsvorschläge.

Die Zielsetzungen des Landesgesetzes

Als oberstes Ziel ist im Landesgesetz zur Autonomie der Schulen formuliert worden: „Den Bildungserfolg garantieren“ und „die Wirksamkeit des Lehrens und Lernens zu erhöhen“ (Art. 2, Absatz 3). Damit wird ganz klar der pädagogische Charakter der Reform unterstrichen. Autonomie der Schulen ist nicht Selbstzweck, darf nicht bei besserer Verwaltung der Schule oder besseren Rahmenbedingungen für die Arbeit der Lehrer und Lehrerinnen stehen bleiben, sondern muss sich auf die Schüler und Schülerinnen und ihren Lernerfolg auswirken.

Im Zentrum der Autonomie der Schulen steht, dass die Schulen die Verantwortung über die Ausgestaltung und Verwirklichung des Bildungsangebotes übernehmen. Die Autonomie der Schulen „kommt wesentlich in der Planung und Durchführung von Erziehungs- und Bildungs- und Unterrichtsmaßnahmen zum Ausdruck“ (Art. 2, Absatz 3). Dabei werden folgende Aspekte besonders betont:

- *die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Personen mit den allgemeinen Zielen des Schulsystems in Einklang bringen*
- *Persönlichkeitsentwicklung als Hauptanliegen sehen*
- *das jeweilige Umfeld, die Erwartungen der Familien und die Eigenart der Beteiligten berücksichtigen.*

Didaktische und organisatorische Autonomie der Schulen

Kern der Autonomie der Schulen ist die didaktische und organisatorische Autonomie der Schulen. Die Bestimmungen im Landesgesetz stimmen im Wesent-

lichen mit jenen des Staatsgesetzes und der staatlichen Durchführungsbestimmungen überein.

Didaktische Autonomie

Ziel

- Gewährleistung des Rechts auf Bildung und Erziehung
- Sicherung des Bildungserfolgs durch Erkennen der Unterschiede und Förderung der Fähigkeiten des Einzelnen

Grenzen

- Lehrfreiheit
- Erziehungsfreiheit der Eltern
- Allgemeine Ziele des Schulsystems

Inhalte

- Freie und planmäßige Auswahl von
 - Unterrichtsverfahren
 - Medien; Organisationsformen
 - Unterrichtszeiten
 - weitere Initiativen als Ausdruck der Planungsfreiheit
 - Angebot von Wahlfächern und fakultativen Fächern
- Einteilung der Unterrichtszeiten zur Anpassung an den Lernrhythmus und die Arbeitsweise der Schüler und Schülerinnen; z.B.:
 - Gliederung des Jahreskontingentes in Blöcke
 - Festlegung der Dauer der Unterrichtseinheiten
 - Anbieten von individuellen Lernwegen zur Integration aller Schüler
 - Förderung von begabten Schülern und Schülerinnen
 - Bildung von klassen- und jahrgangsübergreifenden Gruppen
 - Zusammenlegen von Fächern zu Fachbereichen
- Angebot von
 - Nachhol- und Stützmaßnahmen
 - Vorbeugemaßnahmen gegen frühzeitigen Schulabbruch
 - Initiativen zur Förderung der Kontinuität
 - Initiativen zur Schul- und Berufsberatung
- Bewertung der Schüler und Schülerinnen
 - Kriterien und Modalitäten der Bewertung der Schülerinnen und Schüler
 - Anerkennung von Schulguthaben und Maßnahmen zum Aufholen von Rückständen
 - Anerkennung von Bildungsguthaben (erweitertes Bildungsangebot und freie Aktivitäten)

Organisatorische Autonomie**Ziele**

- Flexibilität und Vielfalt, um
 - Effizienz und Wirksamkeit der Schulen zu sichern
 - Ressourcen und Strukturen bestmöglich zu nutzen
 - Neue Technologien einführen zu können
 - Das Umfeld der Schule einbeziehen zu können

Mittel

- Bestmöglicher Einsatz der Lehrpersonen in den verschiedenen Klassen aufgrund der im Schulprogramm vorgesehenen Unterrichtsverfahren und Organisationsformen
- Anpassung des Schulkalenders
- flexible Einteilung des Stundenplanes aufgrund von Jahresstundenkontingenten – auch in mehrwöchiger Planung
- interne Schulordnung mit den Dienstleistungsgrundsätzen

Grenzen

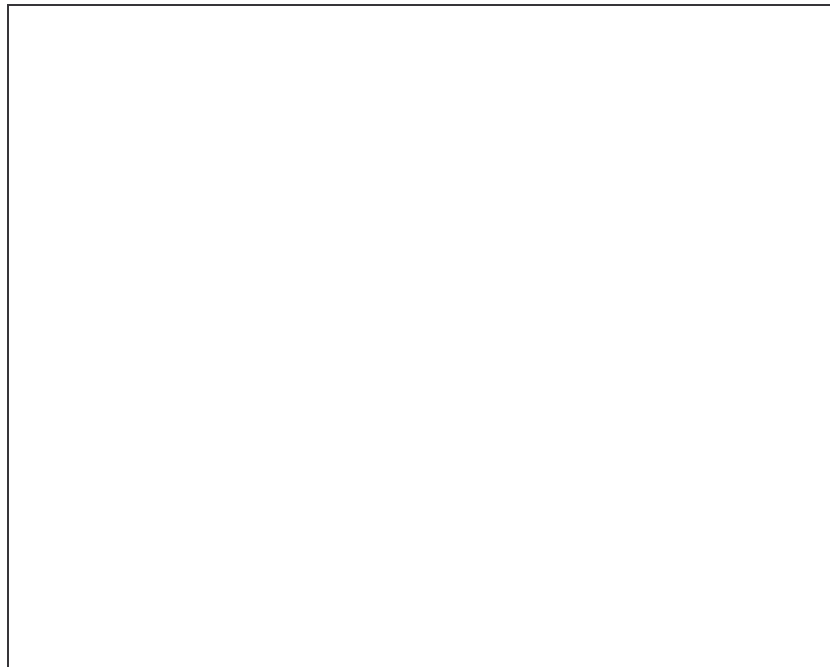
- für den Einsatz der Lehrpersonen und des Verwaltungspersonals: die jeweiligen Kollektivverträge
 - beim Schulkalender: Richtlinien der Landesregierung
 - beim Stundenplan: Jahresstundenkontingente der obligatorischen Fächer und Verteilung der Unterrichtsstunden auf nicht weniger als fünf Wochentage
-

Die Umsetzung der didaktischen und organisatorischen Autonomie der Schulen ist zwar weitgehend möglich, es gibt aber einige Einschränkungen, da wichtige Rahmenbedingungen noch nicht festgelegt sind. Es wäre dringend notwendig gewesen, die Lehrpläne und Stundentafeln den neuen Gegebenheiten anzupassen. Das Unterrichtsministerium in Rom wollte allerdings zuerst noch eine Strukturreform (Verkürzung der Schulzeit von 13 auf 12 Jahre; Bildungspflicht bis zum Lebensalter von 18 Jahren; Zusammenlegung der fünfjährigen Grundschule und der dreijährigen Mittelstufe zu einer siebenjährigen Grundstufe) durchführen. Diese kam aber durch den Regierungswechsel von 2001 nicht zu Stande. Daraufhin wurde eine neue Strukturreform in Angriff genommen, die im Wesentlichen die Möglichkeit zur Einschulung von Fünfeinhalbjährigen vorsieht und eine Aufwertung der Berufsbildung beinhaltet. Diese Reform ist vom Parlament am 28. März 2003 verabschiedet worden. Damit wurde die Regierung unter anderem beauftragt, innerhalb von 24 Monaten neue Curricula zu erlassen. Das Land Südtirol kann dann im Rahmen seiner Gesetzgebungskompetenz aktiv werden und eigene Lehrpläne mit Landesgesetz festlegen.

Diese Verspätung in der Erstellung der nationalen Curricula und dieses Vor und Zurück bergen die Gefahr in sich, dass Schulen verunsichert und demoti-

viert werden und dass Entwicklungsprozesse gehemmt oder unterbrochen werden. „Entwicklungsansätze werden als Moden, die kommen und gehen, relativiert. Die reformresistenten Kräfte werden bestärkt“ (Meraner 2002, 81). Das Land Südtirol hat deshalb versucht Übergangsregelungen zu finden und die Schulen durch verschiedene Maßnahmen des Schulamtes und des Pädagogischen Instituts zu unterstützen.

Als Übergangsregelung (Dekret des Landeshauptmanns vom 5. September 2000, Nr. 4/16.1) ist verfügt worden, dass die geltenden Lehrpläne und Stundentafeln Grundlage für die Tätigkeit der Schulen bleiben, dass die Wochenstundenanzahl in den Stundentafeln in Jahresstundenkontingente umgewandelt werden und dass die Schulen über 15 Prozent der Jahresstundenkontingente frei verfügen können. Der Spielraum der Schulen war damit noch nicht besonders groß, ermöglichte aber den Schulen ein behutsames Voranschreiten und Umsetzen der Autonomie.



© Josef Watschinger, 2003

Autonomie der Forschung, Schulentwicklung und Schulversuche

Mit der Autonomie der Forschung, Schulentwicklung und Schulversuche sind verschiedene Aufgaben, die bisher Landesregierung, Schulamt oder Pädagogisches Institut bewältigt haben, den Schulen übertragen und damit zum Auftrag gemacht worden. Ausdrücklich genannt sind: die schulinterne Fortbildung, Untersuchungen zur Planung und Bewertung, methodische und fachliche Innovation, die Reflexion über die Verwendung der Informations- und Kommunikationstechnologien und der Austausch von Erfahrungen und von Unterrichtsmaterialien.

Von besonderem Interesse sind die Aussagen zur Bildung von Schulverbünden, weil damit Neuland betreten wird. Das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen gibt den Schulen die Möglichkeit sich durch Vertrag zu einem Schulverbund zusammenzuschließen, um ihre Aufgaben und Ziele „auf Grund vereinbarter Projekte gemeinsam zu verwirklichen“. „Der Vertrag kann Unterrichtstätigkeiten, Untersuchungen, Schulentwicklung, Schulversuche, interne Fortbildung, Verwaltung, Organisation sowie die Beschaffung von Gütern und Diensten zum Gegenstand haben; er kann auch den Austausch von Lehrpersonen zwischen den Schulen vorsehen.“ (Landesgesetz Nr. 12/2000, Art. 9)

Verwaltungs- und Finanzautonomie der Schulen

Die Verwaltungsautonomie hängt eng mit der Zuerkennung der Rechtspersönlichkeit, das heißt mit der Umwandlung der Schulen in rechtsfähige Institutionen zusammen. Verschiedene Maßnahmen der Schulen sind damit endgültige Maßnahmen, die nicht mehr durch Rekurse an die Schulämter angefochten werden können. Dazu gehören beispielsweise alle Maßnahmen, welche die Laufbahn der Schüler und Schülerinnen betreffen (z.B. Bewertungen, Disziplinarmaßnahmen, Anerkennung von im In- und Ausland absolvierten Studien).

Die Finanzautonomie dient in erster Linie der Absicherung der didaktischen und organisatorischen Autonomie, denn nur dann, wenn die Schulen genügend Geld zur Verfügung haben und dieses weitgehend frei verwalten können, ist es möglich, die Autonomie der Schulen umzusetzen und die im Schulprogramm festgelegten Bildungsangebote zu verwirklichen. Die „vorgenommenen Änderungen lassen sich unter dem Slogan ‚vom Kapitelhaushalt hin zum Kassehaushalt‘, als hin zum Globalbudget zusammenzufassen. Der Kapitelhaushalt ist hierbei als Synonym einer eher unflexiblen Finanzgebarung zu verstehen, welche die Anschaffung von bestimmten Gütern und Dienstleistungen immer nur in Hinblick auf die im jeweiligen Kapitel vorhandenen Ressourcen zulässt. Sind diese erschöpft, ist, wenn überhaupt möglich, ein jeweils komplizierteres und zeitaufwändiges Verfahren der Umbuchung erforderlich. Mit der Einführung des Globalbudgets wird es den Schulen noch vermehrt möglich, die zur Verfü-

gung stehenden Ressourcen flexibler einzusetzen, was gleichzeitig auch eine neue Qualität von Verantwortung mit sich bringt.“ (Höllrigl 2002, 915).

Einnahmen der Schulen

- ordentliche Zuweisung des Landes
- außerordentliche Zuweisung des Landes
- Zuweisung der Gemeinden
- Schulgebühren und Beiträge der Schüler
- Beiträge von Körperschaften, Institutionen, Unternehmen und Privaten
- Einnahmen aus Verträgen
- Einnahmen aus Veräußerung von verfügbaren Gütern
- Schenkungen, Erbschaften, Zuwendungen, Spenden
- weitere Einnahmen

nach: Landesgesetz zur Autonomie der Schulen Nr. 12/2000, Art. 12

Mit Beschluss der Landesregierung wurden genauere Bestimmungen über die Finanzgebarung und die Buchhaltung der Schulen, für die Jahresabschlussrechnung, für die Führung der Inventare und die Überprüfung der Finanzgebarung festgelegt.

Die Finanzgebarung und das Verwaltungshandeln der Schulen werden durch Revisorenkollegien überprüft. Diese bestehen aus qualifizierten Landesbediensteten oder externen Fachleuten und werden vom Schulamtsleiter ernannt. Die Rechnungsprüfer analysieren den Haushaltsplan und die Finanzierungsübersichten, sie überprüfen die Übereinstimmung zwischen Einsatz der Ressourcen und der Zielerreichung und verifizieren die Gesetz- und Rechtmäßigkeit der von der Schule zu führenden Buchhaltungsunterlagen.

Freiheit und Grenzen

Das Autonomiegesetz ist von zwei großen Linien geprägt, die sich durch fast den gesamten Gesetzestext ziehen. Einerseits wird gesagt: Was ist den Schulen möglich? Andererseits wird geklärt: Wo sind die Grenzen? Die Grundphilosophie ist, dass die Grenzen vom Staat bzw. vom Land festgelegt werden und die Schulen innerhalb dieses festgelegten Rahmens Gestaltungsmöglichkeiten haben. Die Grenzen sind in erster Linie durch die Schulordnung aufgrund der Staats- und Landesgesetze sowie durch das Dienstrecht, wie es in den Kollektivverträgen niedergeschrieben ist, festgelegt. An mehreren Stellen wird genau aufgelistet, welche Aufgaben das Land hat.

Die organisatorische Autonomie hat beispielsweise zum Ziel, den bestmöglichen Einsatz der Lehrpersonen in den verschiedenen Klassen zu ermöglichen. Als Grenze wird dabei der Kollektivvertrag genannt, in dem die Unterrichtsverpflichtung der Lehrer und Lehrerinnen definiert ist. Oder ein weiteres Beispiel: Die Autonomie der Schulen ermöglicht die „flexible Einteilung des Stunden-

planes aufgrund von Jahresstundenkontingenten“; hier wird die Grenze durch die Festlegung der Jahresstundenkontingente, der obligatorischen Fächer und der Verteilung der Unterrichtsstunden gesetzt.

Instrument 1: Das Schulprogramm

Das zentrale Dokument für die Autonomie an den Schulen ist das Schulprogramm. Hier lässt sich am deutlichsten zeigen, wie in Südtirol die italienische Gesetzgebung mit den Entwicklungen im deutschsprachigen Raum verknüpft wurde. Im Staatsgesetz ist ein Dokument vorgesehen, das „Piano dell’ offerta formativa“ genannt wird. In ihm werden die Regelungen zusammengefasst, welche die Schule trifft, um die Autonomie der Schule, vor allem die didaktische und organisatorische Autonomie, umzusetzen. Es enthält in erster Linie das Bildungsangebot, das die Schule ihren Schülerinnen und Schülern zur Verfügung stellt.

Im Südtiroler Landesgesetz wurde bewusst dafür der im deutschsprachigen Raum geläufige Begriff „Schulprogramm“ gewählt. Damit kommt viel deutlicher zum Ausdruck, dass die Autonomie der Schule nicht eine punktuelle Entscheidung über das Bildungsangebot ist, sondern dass es ein dauernder Prozess ist, in dem die Schule immer wieder nach Auftrag und Ausgangslage fragt, Maßnahmen zur Entwicklung setzt und diese Maßnahmen auf ihren Erfolg hin überprüft und eventuell ergänzt oder abändert. Mit der Wahl des Begriffes „Schulprogramm“ ist eine Brücke zu Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung geschlagen.

Damit kann das Schulprogramm als „Ausdruck der curricularen, außercurricularen, erzieherischen und unterrichtsorganisatorischen Planung der Schule“ definiert und als „grundlegendes Dokument der autonomen Schule, das die kulturelle Identität und das Profil der Schule widerspiegelt“ bezeichnet werden (Landesgesetz Nr. 12/2000, Art. 4).

Das Schulprogramm ist „Ausdruck des Willens der gesamten Schulgemeinschaft“ (Landesgesetz Nr. 12/2000, Art. 4). Deshalb ist genau festgelegt, wie es entstehen muss und wer an ihm mitwirkt: Der Schulrat – das oberste Gremium der Schule, in dem auch Eltern vertreten sind – gibt Richtlinien für die Erstellung des Schulprogramms, das Lehrerkollegium hat dann die Aufgabe, das Programm auszuarbeiten; dann genehmigt der Schulrat das Schulprogramm. Die Mitwirkung aller Beteiligten ist also festgeschrieben. Trotz dieser Festlegungen hat die Schule einen großen Spielraum, wie sie die Erstellung des Schulprogramms angeht. (vgl. Deutsche Landesschulamt, Leitfaden 2000 und Meraner/Tutzer in diesem Band)

Dass mit der Autonomie der Schulen tatsächlich ernst gemacht wurde, zeigt die Bestimmung, dass das Schulprogramm von keiner übergeordneten Stelle genehmigt werden muss. In allen deutschen Bundesländern, die den Schulen die

Erarbeitung eines Schulprogramms aufgetragen haben, gibt es eine Bestimmung, welche die Genehmigung des Schulprogramms durch die Schulaufsicht vorsieht. In Südtirol gibt es – wie in ganz Italien – keine Genehmigungspflicht, es ist aber vorgesehen, dass das Schulprogramm in geeigneter Weise veröffentlicht wird.

Instrument 2: Selbstevaluation und Externe Evaluation

Durch das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen werden die Schulen zu einer Selbstevaluation verpflichtet. Es gibt aber keine Vorgaben über die Inhalte, Methoden, Zeiträume oder Berichtsformen; es ist – ganz im Sinne der Selbstgestaltungsauftrags – den einzelnen Schulen überlassen, wie sie die Selbstevaluation durchführen. Im Landesgesetz ist nur definiert, dass die Selbstevaluation ein Vergleich zwischen den festgestellten Ergebnissen und den im Schulprogramm festgelegten Zielen sowie den landesweit festgelegten Leistungs- und Qualitätsstandards ist.

Um Selbstevaluation in den einzelnen Schulen in Gang zu setzen, hat das Pädagogische Institut – unterstützt vom Schulamt – eine Reihe von Unterstützungsmaßnahmen angeboten (im Einzelnen dargestellt im Beitrag von Veronika Rieder und Maria Vötter in diesem Band). Das Hauptziel war dabei, den Schulen die Ängste vor der Selbstevaluation zu nehmen und sie zu befähigen, diese Selbstevaluation zu leisten. Deshalb wurde eine Handreichung erstellt, Werkstätten zum Erfahrungsaustausch eingerichtet und Personen ausgebildet, die über entsprechende Kompetenzen verfügen, um an den einzelnen Schulen Evaluationsvorhaben anregen und leiten zu können.

Im Landesgesetz zur Autonomie der Schulen ist auch die externe Evaluation vorgeschrieben. Sie wird als Erhebung und Bewertung der Wirksamkeit und Effizienz der Schule definiert, und zwar in drei Bereichen: das gesamte Schulsystem, seine Teilsysteme und die einzelnen Schulen. Durch die externe Evaluation soll aber auch die Wirksamkeit von schulpolitischen Entscheidungen und Schulgesetzen, von Lehrplänen, Schulversuchen und anderen Vorhaben überprüft werden. Für diese Evaluation wird ein Landesbeirat für Evaluation eingesetzt, den bis zu neun Fachleute mit Erfahrungen im Bildungs- und Evaluationsbereich bilden werden; höchstens die Hälfte der Mitglieder des Landesbeirates dürfen aus dem Schuldienst und der Landesverwaltung kommen. Der Beirat wird zwar von der Landesregierung eingesetzt, arbeitet aber autonom. Dieser Landesbeirat wird die Richtlinien für die externe Evaluation erarbeiten und jährlich ein Programm genehmigen. Für die Durchführung der externen Evaluation wird eine eigene Dienststelle eingerichtet (vgl. Meraner, Externe Evaluation in diesem Band).

Die einzelnen Maßnahmen, d. h. die Einsetzung des Landesbeirates und die Errichtung der Dienststelle, sind noch nicht vollzogen worden. Dafür ist eine

eigene Durchführungsverordnung vorgesehen. Mit dem Erlass dieser Durchführungsverordnung hat man sich bewusst Zeit gelassen. Man wollte, dass die Schulen zunächst Zeit genug haben, um ein Schulprogramm zu erarbeiten und Erfahrungen mit Selbstevaluation sammeln. Wenn die Selbstevaluation in vielen Schulen zu einer Routine geworden ist, entsteht allmählich der Wunsch, diese durch eine Fremdevaluation zu ergänzen und abzusichern.

Die Rolle der Schuldirektoren

Das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen geht – im Unterschied zum Staatsgesetz – ausführlich auf die Rolle der Schuldirektoren ein. Einige wichtige Aussagen sind:

Der Schuldirektor oder die Schuldirektorin

- ist als Führungskraft eingestuft,
- ist gesetzlicher Vertreter der Schule
- sorgt für einheitliche Führung der Schule, hat also Leitungs- und Koordinierungsbefugnisse,
- ist Vorgesetzter des Personals,
- hat die Aufgabe, die personellen Ressourcen bestmöglich einzusetzen,
- hat die Richtlinien und Befugnisse der Kollegialorgane und das Schulprogramm zu beachten,
- ist für die erzielten Ergebnisse verantwortlich,
- wird bewertet.

Schuldirektoren und -direktorinnen hatten in Italien – und damit auch in Südtirol – immer schon eine deutlicher ausgeprägte Stellung als im übrigen deutschsprachigen Raum. Allein durch die Tatsache, dass der Direktor bzw. die Direktorin selbst keinen Unterricht erteilt, wird deutlich gemacht, dass es sich nicht um einen Lehrer oder eine Lehrerin mit einem zusätzlichen Sonderauftrag handelt, sondern dass die Schulleitung als ein eigener Beruf angesehen wird. Durch das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen wurde dies weiter unterstrichen.

Trotz dieser gestärkten Position und der Zuerkennung des Ranges einer Führungskraft ist die Position des Schuldirektors oder der Schuldirektorin nicht mit der Funktion eines Direktors oder einer Direktorin in der Öffentlichen Verwaltung oder in Unternehmen vergleichbar. Denn in vielen Bereichen entscheidet das Lehrerkollegium und die Schulleitung ist an diese Entscheidungen gebunden und muss diese umsetzen.

Die Schuldirektoren und Schuldirektorinnen sind damit weitgehend von der Bereitschaft des Lehrerkollegiums zur Mitarbeit abhängig. Die Schulleitung hat nur in einigen Bereichen Weisungsbefugnis. Die Instrumente für eine erfolgreiche Arbeit sind deshalb vor allem: Initiativen anregen, Visionen entwickeln,

Konsens herstellen, Impulse setzen, Aufgaben delegieren, Personen einbeziehen. (vgl. Ferdigg/Tutzer in diesem Band)

Die autonome Schule als Teil der Landesverwaltung

So wie die Rolle der Schulleitung nicht mit einem eindeutigen hierarchischen Modell beschrieben werden kann, lässt sich auch die autonome Schule nicht in eine einfache hierarchische Organisationsstruktur einfügen. Ihr Verhältnis zur Schulbehörde oder zur Landesverwaltung lässt sich aber genauso wenig mit partnerschaftlichen Vernetzungsstrukturen beschreiben. Die Autonomie der Schule ist nicht eine vollständige Autonomie, sondern eine Teilautonomie und von daher nicht einfach und eindeutig, sondern komplex und verzahnt.

An folgenden Beispielen wird deutlich, dass die autonome Schule trotz der Rechtspersönlichkeit ein Teil der Verwaltung des Landes bzw. Staates bleibt (vgl. Promberger u.a. 2002, 185):

- *Die Führungskräfte und Lehrpersonen sind nicht Bedienstete der Schule.*
- *Die Aufnahme des Lehrpersonals erfolgt auf Landesebene, durch Wettbewerbe, die vom Schulamt ausgeschrieben werden.*
- *Das Schulamt hat die Aufsicht über die Kollegialorgane der Schule und kann sie sogar auflösen.*
- *Der Schulamtsleiter ist in einigen Bereichen der Vorgesetzte der Schuldirektoren und –direktorinnen. Diese sind dem Schulamtsleiter gegenüber für die Zielerreichung verantwortlich.*
- *Der Schulamtsleiter bewertet die Direktoren.*
- *Die Staatsadvokatur bzw. die Anwaltschaft des Landes vertritt die Schulen vor Gericht.*
- *Die Schulen werden vom Land finanziert.*

Im Landesgesetz zur Autonomie der Schulen ist an verschiedenen Stellen genau geregelt, welche Aufgaben das Land Südtirol hat. Zuständigkeiten des Landes sind:

- *Zuerkennung der Rechtspersönlichkeit an die Schulen*
- *Festlegung der Schulgrößen und Erstellen des Schulverteilungsplans*
- *Errichtung, Umwandlung und Auflösung von Schulen*
- *Festlegung der Curricula*
- *Vorgabe von Richtlinien für den Schulkalender*
- *Genehmigung der Schulversuche mit Änderungen an den mit Landesgesetz festgelegten Lehrplänen und Stundentafeln*
- *Erlass von Bestimmungen für Einschreibung der Schüler, Schulbesuch, Bestätigungen, Bewertungen, Disziplinarmaßnahmen laut Schüler- und Schülerinnencharta*

- *Aufnahme des Lehrpersonals mit unbefristetem Dienstverhältnis, Ausbezahlung der Bezüge an Lehrpersonen, Direktoren und Direktorinnen, die Fürsorge und Ruhestandbehandlung und einige weitere Bestimmungen des Dienst- und Besoldungsrechtes des Lehrpersonals*
- *Festlegung der Schulgebühren und Beiträge der Schüler*
- *Erlass von Kriterien für die Zuweisungen des Landes für die Finanzierung des Schulbetriebs*
- *Erlass von Bestimmungen über die Finanzgebarung, die Buchhaltung, die Erstellung der Abschlussrechnung, den Kassendienst, die Führung der Inventare und die Überprüfung der Finanzgebarung*
- *Übernahme von Ausgaben in bestimmten Fällen, Instandhaltung der Oberschulen*
- *Genehmigung der Berufsbilder des nicht unterrichtenden Personals*
- *Festlegung des Plansolls des Direktions-, Lehr- und Erziehungspersonals sowie des Verwaltungs- und Betreuungspersonals*
- *Ernennung der Mitglieder der Landesbeiräte für Evaluation, Erlass von Bestimmungen über Aufgaben, Sitz und Organisation der Landesbeiräte und der diesbezüglichen Dienststellen*
- *Genehmigung der Muster für die Diplome und Bescheinigungen der Schulen*

Die Rolle der Inspektoren und Inspektorinnen

Das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen sagt nichts über die Rolle der Inspektoren aus. Ihre Aufgaben sind im Landeskollektivvertrag für die Inspektoren und Inspektorinnen beschrieben. Sie sind nicht mit den Aufgaben der Schulaufsicht in Deutschland oder der Bezirks- und Landesinspektoren in Österreich vergleichbar.

Der Landeskollektivvertrag weist den Inspektorinnen und Inspektoren vor allem Aufgaben im Koordinierungs- und Beratungsbereich und in der Begleitung von Schulentwicklung zu. Sie leisten Konzeptarbeit im Bereich der Schulentwicklung, führen Studien und Forschungsprojekte durch, erarbeiten Vorschläge für Lehrpläne und Prüfungsprogramme, koordinieren Schulversuche, unterstützen Schulen bei der Erarbeitung von Schulprogrammen und bei der Selbstevaluation, beraten Schuldirektoren und –direktorinnen usw.

Der Schulamtsleiter kann sie allerdings zu Inspektionen oder Kontrollen an Schulen schicken. Diese führen sie in seinem Auftrag durch. Eventuelle Maßnahmen ergreift dann der Schulamtsleiter. Die Inspektoren und Inspektorinnen haben keine Weisungsbefugnis gegenüber den Schulleitungen oder gegenüber Lehrpersonen (vgl. Deutsches Landesschulamt: Schule und Kindergarten ... 2000, 65).

Erste Schritte zur Umsetzung

Schulgrößen

Eine der Bedingungen, die im Landesgesetz für die Zuerkennung der Rechtspersönlichkeit der Schulen genannt wird, ist die Schulgröße. Im Art. 3 des Landesgesetzes Nr. 12/2000 wird gefordert: „Die Schulen sollen optimale Größen erreichen, um die wirksame Umsetzung der Autonomie zu garantieren“. Die Schulen sollen so groß sein, dass längerfristig Stabilität gewährleistet ist und dass sie ein solches Gewicht haben, um sich mit der örtlichen Gemeinschaft auseinandersetzen und mit ihr zusammenarbeiten zu können. Außerdem wird gesagt, dass sie eine bestimmte Größe haben müssen, damit sie den Schülerinnen und Schülern ein vielseitiges Bildungsangebot machen können. Nur für Schulen in schwierigen geografischen Situationen und mit sprachlichen Sonder-situationen sind Ausnahmeregelungen vorgesehen.

Festlegung der Schulgrößen

Die Südtiroler Landesregierung legte am 24. Juli 2000 folgende Mindestgrößen für autonome Schulen fest: Die zukünftigen Schulsprengel (Grund- und Mittelschulen) sollten mindestens 500 Schüler und Schülerinnen haben. Die Oberschulen sollten so groß sein, dass diese von mindestens 400 Schülern besucht werden. Nur in begründeten Ausnahmefällen dürfen diese Mindestgrößen unterschritten werden.

Fünffähriger Schulverteilungsplan und die Zusammenlegung von Schulen

Nach der Festlegung der Schulgrößen wurden die Schulämter beauftragt, einen neuen Schulverteilungsplan auszuarbeiten.

Dabei wurden folgende Grundsätze angewandt:

1. Grund- und Mittelschulen werden zusammengelegt und sollen eine pädagogisch-didaktische und eine organisatorisch-administrative Einheit bilden. Für diese vertikale Zusammenlegung spricht einerseits die gesamtstaatliche Schulreform und andererseits die geographische Verteilung der Schulen. Eine horizontale Zusammenlegung hätte für viele Schüler der Mittelschule bedeutet, dass sie wesentlich längere Wege zur Schule zurücklegen müssten.
2. Bei der Bildung der neuen Schulsprengel für Grund- und Mittelschule werden in erster Linie die Gemeindegrenzen, die geographische Lage, die Anzahl der Schulstellen und - soweit als möglich - die bisherige Verteilung der Mittelschulen berücksichtigt.
3. Um die Komplexität in überschaubaren Grenzen zu halten, wurden Schulsprengel gebildet, die in der Regel zwischen 400 und 700 Schüler und Schülerinnen umfassen. Mit einem Durchschnitt von 524 Schülern

und Schülerinnen je Sprengel kam man der Forderung der Landesregierung nach.

4. In den Städten und größeren Zentren wurde wegen der hohen Schülerzahl die Errichtung von zwei oder mehreren Direktionen geplant. In keinem Falle sollte ein Sprengel die Größe von 1000 Schülern übersteigen. Da die Teilung Probleme schaffte, weil die ortsinternen Einzugsgebiete neu festgelegt werden mussten, wurden im Schulverteilungsplan für die Städte und größeren Zentren meist nur Übergangslösungen vorgesehen.
5. In geographischen Randgebieten war es notwendig, ausnahmsweise auch einige wenige Schulsprengel vorzusehen, welche die Größe von 400 Schülern und Schülerinnen unterschritten. Andere Lösungen hätten hier sehr lange Schulwege oder die Aufteilung einer Gemeinde auf zwei verschiedene Schulsprengel nötig gemacht.
6. Der Schulverteilungsplan wurde so gestaltet, dass es möglichst wenig Änderungen bei den Schülertransporten gab und dass zumindest vorerst keine neuen Räume oder Schulgebäude erforderlich waren.
7. Für die Oberschule wurde die Zusammenlegung einiger Schulen mit ähnlicher Ausrichtung vorgesehen.
8. Bei Oberschulen, deren Schultyp nur einmal im ganzen Lande vertreten ist, wurde eine Unterschreitung der Mindestgrößen vorgesehen, da eine Zusammenlegung mit anderen Schultypen wenig Sinn ergeben hätte.

Mit Beschluss der Landesregierung vom 5. Februar 2001, Nr. 314 wurde der Schulverteilungsplan der deutschsprachigen Schulen für den Zeitraum 2001–2006 genehmigt. Mit Dekret des Landeshauptmanns vom 30. März 2001, Nr. 1/16.1 wurden die laut Schulverteilungsplan neu gebildeten Schulen errichtet. Außerdem wurde ihnen mit Wirkung vom 1. September 2001 die Rechtspersönlichkeit und Autonomie im Sinne des Landesgesetzes Nr. 12/2000 zuerkannt. Damit war ein wichtiger Schritt in der Umsetzung der Autonomie der Schulen getan.

Der Schulverteilungsplan hatte zur Folge, dass in fast ganz Südtirol – mit Ausnahme der größeren Städte – Grund- und Mittelschulen zusammengeschlossen wurden. Das bedeutete, dass vielfach Lehrer und Lehrerinnen der Grund- und Mittelschule zu einem Lehrerkollegium zusammengefasst wurden und dass Direktoren und Direktorinnen, die früher nur eine Schulstufe betreuten, sich nun in die andere Schulstufe einarbeiten mussten. Außerdem waren viele organisatorische Fragen zu klären: vom Inventar bis zu den Personalakten.

Um hier Unterstützung zu bieten, wurde am Schulamt eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich mit allen offenen Fragen auseinander setzte und einige Maßnahmen zur Unterstützung anbot. Eine Tagung bot grundsätzliche Informa-

tionen und ermöglichte den Einblick in Beispiele für die Zusammenlegung von Schulen an anderen Orten. In einer Kursfolge aus fünf Seminarblöcken setzten sich Lehrer und Lehrerinnen der Grund- und Mittelschule mit Fragen der Zusammenarbeit und Veränderungsprozessen auseinander und entwickelten Möglichkeiten, um ein gemeinsames Lernverständnis zu erarbeiten.

Trotz mancher Kritik an der Zusammenlegung der Grund- und Mittelschule zu Schulsprengeln muss diese als eine richtige und wegweisende Maßnahme gesehen werden. Aber es ist damit zu rechnen, dass es noch einige Jahre dauern wird, bis es in den meisten Schulen eine fruchtbringende Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern der Grund- und der Mittelschule geben wird.

Führungskräfteschulung

Die zweite Bedingung für die Zuerkennung des Status der Rechtspersönlichkeit an die Schulen war, dass die Direktoren und Direktorinnen eine Führungskräfte schulung absolvierten. Die autonomen Schulen sollten also von Direktoren oder Direktorinnen geleitet werden, die sich die Kompetenzen angeeignet hatten, um dem Führungsauftrag gerecht werden zu können.

Mit der verpflichtenden Führungskräfte schulung verbunden war auch die Neueinstufung der Direktoren und Direktorinnen als Führungskräfte und damit eine Art Gleichstellung mit höheren leitenden Beamten in der Öffentlichen Verwaltung.

Diese Führungskräfte schulung, die zwischen März 1999 und Mai 2000 stattfand, war wie folgt aufgebaut:

- ein theoretischer Teil, welcher insgesamt 150 Stunden umfasste und aus 90 Stunden Seminartätigkeit aus dem Pflichtprogramm und 60 Stunden Seminartätigkeit aus dem Wahlpflichtbereich bestand,
- ein praktischer Teil, welcher ebenfalls 150 Stunden umfasste und aus folgenden Bereichen bestand:
 - *individuelle Weiterbildung (40 Stunden)*
 - *Erfahrungsaustausch (30 Stunden)*
 - *Projektarbeit (80 Stunden).*

Im Pflichtbereich waren vor allem Seminare zu den Themen Schulentwicklung und Schulautonomie vorgesehen. Einige Teile befassten sich mit den rechtlichen Fragen in Zusammenhang mit der Schulautonomie und mit dem Wandel der Schule zu einem Dienstleistungsunternehmen. Im Wahlpflichtbereich konnten die Direktoren und Direktorinnen zwischen folgenden Angeboten wählen: Die Partner der autonomen Schulen, Wege und Methoden der Selbstevaluation, Erkennen und Fördern von Begabungen, Geschlechtergerechtes Fördern in der Schule aus der Sicht der Schulleitung, EDV als Arbeitsinstrument in der autonomen Schule, Neue Medien in der Bildung, Schularten und Schulstufen im Lichte der Schulstufenreform in Italien.

Die Ziele der Führungskräftebildung waren:

- Reflexion über den Aktionsradius der Schule zur Ermittlung eines neuen Rollenbildes der künftigen autonomen Schule;
- Vertiefende Vermittlung von Kompetenzen, die für eine verantwortliche Führung einer autonomen Schule erforderlich sind und den Schritt von der Verwaltung zur Gestaltung der Schule ermöglichen;
- Aufbauend auf der gemeinsamen Analyse der Ist-Situation die Erarbeitung von Methoden und Instrumenten für die Realisierung der organisatorischen und didaktischen Autonomie der Schulen;
- für jene Aspekte, die vom Gesetzgeber noch nicht geregelt sind, die gemeinsame Entwicklung von Vorstellungen, wie diese geregelt werden könnten.

Mit der Durchführung der Führungskräftebildung haben die drei Schulämter die Europäische Akademie in Bozen beauftragt.

Obwohl nicht immer alles zur Zufriedenheit der Teilnehmer und Teilnehmerinnen lief und die Verpflichtung zur Teilnahme anfangs missmutig aufgenommen worden war, kann die Führungskräftebildung als ein großer Erfolg gewertet werden.

- Alle Direktoren und Direktorinnen beschäftigten sich intensiv mit Fragen der Schulentwicklung, der Schulautonomie und ihrer Rolle.
- Es konnte ein gemeinsames Grundverständnis aufgebaut werden, für das nun eine gemeinsame Begrifflichkeit zur Verfügung stand.
- Die Erkenntnisse blieben nicht nur auf der theoretischen Ebene stehen, in der Projektarbeit waren alle gezwungen, diese auf die Praxis zu übertragen und im Schulalltag zu überprüfen.
- Die Praxisarbeit, die der Direktor, die Direktorin durchführen musste, war in manchen Schulen der Beginn eines Schulentwicklungsprozesses, der erstmals systematisch und dauerhaft angegangen wurde und die gesamte Schulgemeinschaft einbezog.
- Dass alle Direktorinnen und Direktoren in der Führungskräftebildung „in einem Boot saßen“ oder gemeinsam „die Schulbank drückten“, führte zu einem neuen Zusammengehörigkeitsgefühl.
- Da die Praxisarbeit in Kleingruppen vorgestellt und reflektiert wurde, bildeten sich Lerngruppen von Direktorinnen und Direktoren, die zum Teil auch über die Führungskräftebildung hinaus Bestand hatten.
- Da fast alle Teile der Führungskräftebildung schulstufenübergreifend angeboten wurden, lernten sich die Direktorinnen und Direktoren über die Schulstufen hinweg gut kennen und schätzen. Die war eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Zusammenlegung der Schulen, was die Schulleitungen betraf, gut funktionierte. Nirgendwo kam es zu Spannungen zwischen der Gruppe der Direktoren und Direktorinnen aus der Grundschule und jener aus der Mittelschule; im Gegenteil: es war zu beobachten, wie alle bemüht waren, einander zu helfen und Informationen auszutauschen.

Dienstrechtliche Begleitmaßnahmen

Landeskollektivvertrag: 220 Jahresstunden

Ein besonderes Kennzeichen der Einführung der Autonomie der Schulen in Südtirol war, dass es auf Landesebene keinen Widerstand der Lehrer und Lehrerinnen gab und dass in den einzelnen Lehrerkollegien kaum Ablehnung gegenüber der Autonomie der Schulen zu spüren war. Dies ist vor allem auf zwei Aspekte zurückzuführen:

1. Durch die Vorarbeiten konnte deutlich gemacht werden, dass die Autonomie der Schulen den Lehrern und Lehrerinnen entgegen kommt. Sie konnten sehen, dass sie tatsächlich Möglichkeiten hatten, an der Gestaltung der Schule mitzuwirken. Sie konnten Akteure der Schulentwicklung werden und waren nicht darauf eingeschränkt Vorgaben umzusetzen. Freilich konnte nicht jeder Wunsch erfüllt werden, es waren Prozesse der Konsensfindung und mitunter auch der Mehrheitsbeschaffung notwendig, aber die Möglichkeit der Mitbestimmung wurde ernst genommen. Die Autonomie der Schulen wurde so auch als Chance zur Professionalisierung gesehen.
2. Durch dienstrechtliche Begleitmaßnahmen wurde von Anfang an deutlich gemacht, dass die Beteiligung an Schulentwicklung nicht eine Zusatz Tätigkeit ist, sondern Teil des Lehrberufs ist. Die Verankerung dieser Bestimmungen in den Landeskollektivverträgen gab Lehrern und Lehrerinnen eine gewisse Sicherheit.

Im Landeskollektivvertrag vom 16. April 1998, Art. 6, wurde festgelegt, dass Lehrer und Lehrerinnen zusätzlich zur Unterrichtsverpflichtung 220 Jahresstunden zu leisten haben. Neben der Elternarbeit, der Fortbildung und der kollegialen Planung und Koordinierung der Fach- und Arbeitsgruppen konnte die Beteiligung an der Arbeit des Lehrerkollegiums und des Klassenrates innerhalb dieser 220 Jahresstunden verrechnet werden.

Damit war klar, dass etwa die Erarbeitung eines Schulprogramms im Lehrerkollegium oder in vom ihm eingesetzten Arbeitsgruppen oder die Beteiligung an einer Arbeitsgruppe zur Selbstevaluation in die Dienstzeit von Lehrerinnen und Lehrer fällt und zu ihren Aufgaben zählt. Schulentwicklung ist somit prinzipiell Pflicht aller Lehrer und Lehrerinnen und konnte nicht als das Privatvergnügen einiger weniger engagierter Vorreiter abgetan werden. Viele Diskussionen, wie sie etwa in Österreich oder in Deutschland geführt wurden, konnten damit erst gar nicht aufkommen.

An diesen Tatsachen konnte auch nichts ändern, dass in den späteren Landeskollektivverträgen die Aufteilung der 220 Stunden auf einzelne Tätigkeitsbereiche fallen gelassen und die Verpflichtung auf „bis zu 220 Stunden“ geändert wurde.

Landeskollektivvertrag: Koordinatoren für die Umsetzung des Schulprogramms

Ein weiterer wichtiger Schritt war die Einsetzung der Koordinatoren für das Schulprogramm im Rahmen des Landeskollektivvertrages vom 22. August 2000. Damit können Lehrpersonen mit Aufgaben im Zusammenhang mit der Autonomie der Schulen betraut und durch Überstunden vergütet werden. (vgl. die Beiträge von Lanthaler/Zwinger in diesem Band).

Weitere notwendige rechtliche Maßnahmen

Das Staatsgesetz zur Autonomie der Schule verpflichtete die Regierung dazu, das Unterrichtsministerium, die regionalen Schulämter, die Pädagogischen Institute und den Staatsschulrat zu reformieren und ihre Strukturen und Aufgaben mit den zentralen Aussagen der Autonomie der Schulen in Einklang zu bringen. Diese Reformen wurden tatsächlich im Jahr 1999 durchgeführt.

- Reform des Staatsschulrates und der Landesschulräte (Gesetzesvertretendes Dekret 30.06.1999, Nr. 233)
- Reform des Unterrichtsministeriums, der Schulämter und der Pädagogischen Institute (Gesetzesvertretendes Dekret 30.07.1999, Nr. 300, Art. 49-51, Art. 75-76)

Im Landesgesetz zur Autonomie der Schulen wurden diese Bereiche bewusst ausgespart, weil man sich vornahm, die Aufgaben der Schulämter und Pädagogischen Institute mit einem eigenen Landesgesetz neu zu regeln. Eine solche Reform ist mehrmals angedacht und zumindest teilweise bereits vorbereitet worden. Weil sich aber andere Anliegen in den Vordergrund schoben und weil die Konsensfindung schwierig und zeitraubend ist, ist es bisher noch nicht zu einer Neuregelung gekommen. Lediglich die Pädagogischen Institute sind in einem bescheidenen Maße reformiert worden. Die Veränderungen betreffen aber nur die Führungsstruktur und nicht die Aufgaben des Instituts. Beispielsweise wäre es notwendig, die Aufgabe, Schulversuche zu begutachten und zu begleiten, zu ersetzen mit der Aufgabe, Schulen in ihrer Schulentwicklung, vor allem bei der Erstellung von Schulprogrammen und bei der Selbstevaluation, zu unterstützen. Tatsächlich ist das Pädagogische Institut – zum Teil zusammen mit dem Schulamt – hier bereits aktiv geworden. Auch in anderen Bereichen hat es bedeutende Umstellungen vorgenommen und arbeitet in einem Verständnis, das eindeutig mit dem der autonomen Schulen und dem der Steuerung in einem System mit autonomen Schulen (vgl. den Beitrag von R. Meraner in diesem Band) übereinstimmt.

Ähnliches ist für das Schulamt zu sagen: Die Reform ist durch eine allmähliche Veränderung der Praxis bereits weitgehend vorweggenommen worden. Detailregelung ist durch das Setzen von Richtlinien ersetzt worden, die Verwaltung ist eingeschränkt und mit Dienstleistung für die autonomen Schulen ergänzt worden. Die Veränderungen sind weitgehend vollzogen, über weite Stre-

cken würde für die Schaffung eines Landesgesetzes eine Kodifizierung der gängigen Praxis genügen.

Wesentlich komplexer und weniger befriedigend ist die Situation im Bereich der Lehrpläne und der Bildungsstandards. Das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen (Art. 5) nennt einige wichtige Bereiche, die mit Landesgesetz geregelt werden müssen:

- a) *die allgemeinen Bildungsziele*
- b) *die spezifischen Lernziele, bezogen auf die Kompetenzen der Schüler und Schülerinnen,*
- c) *die grundlegenden Fächer und Tätigkeiten und deren Jahresstundenkontingente*
- d) *die Gesamtzahl der jährlichen Pflichtstunden der Curricula, bestehend aus einer verbindlichen Grundquote und einer Pflichtquote, die der Schule vorbehalten ist,*
- e) *die Grenzen für den flexiblen Austausch von Stunden zwischen den grundlegenden Fächern und Tätigkeiten der Grundquote des Curriculums,*
- f) *die Qualitätsstandards des Dienstes, die allgemeinen Richtlinien für die Schüler- und Schülerinnenbewertung und die Zuerkennung von Bildungsguthaben und -rückständen.*

Das Land Südtirol konnte hier noch nicht tätig werden, da auf Staatsebene die im Jahr 2000 beschlossene große Schulreform nach den Parlamentswahlen von 2001 rückgängig gemacht und durch eine wesentlich weniger weit reichende Reform ersetzt wurde. Diese wurde im März 2003 beschlossen, es fehlen aber noch Detailregelungen und vor allem die neuen Lehrpläne und Stundentafeln. Erst wenn diese vorliegen, kann das Land Südtirol seine sekundäre Gesetzgebungskompetenz wahrnehmen und ebenfalls neue Lehrpläne erstellen und in der Folge Bildungsstandards erarbeiten.

Schlussbemerkungen

Das Landesgesetz um Autonomie der Schulen ist nun seit 3 Jahren in Kraft. Diese Zeitspanne ist sicherlich zu kurz, um ein endgültiges Urteil abzugeben und alle Auswirkungen abschätzen zu können. Bisher gibt es aber keine Anzeichen dafür, dass dieses neue System nicht funktionieren kann oder dass man Korrekturen vornehmen müsste.

Literaturhinweise

- CASSESE, Sabino: Il governo della scuola. I soggetti istituzionali. In: Atti della Conferenza nazionale della scuola. Ed. dal Ministero della Pubblica Istruzione. Roma: Salvatore Sciascia. Bd. I S. 53-66
- Comitato paritetico nazionale per il monitoraggio dell'autonomia scolastica: Monipof 2001. Monitoraggio dell'autonomia scolastica. Anna 2000/01. Rapport tecnico nazionale di prima fase. Punit salienti.
- http://www.bdp.it/~miir0001/web_it/servizi/auto/sintesi_rapporto_nazionale_intermedio.pdf

- Deutsches Landesschulamt: Leitfaden für die Erstellung des Schulprogramms. Sonderbeilage zum INFO vom September 2000. Bozen: Deutsches Landesschulamt 2000
- Deutsches Landesschulamt: Schule und Kindergarten in Südtirol. Bozen: Deutsches Landesschulamt 2000 (Sondernummer der Informationsschrift des Deutschen Schulamtes.)
- FISCHER, Walter A./SCHRATZ, Michael: Schule leiten und gestalten. Mit einer neuen Führungskultur in die Zukunft. 2. Aufl. Innsbruck/Wien: StudienVerlag 1999 (Bibliothek Schulentwicklung 3)
- HÖLLRIGL, Peter: Die Grundschule in Südtirol – Bestandsaufnahme einer „bewegten Schule“. In: Erziehung und Unterricht 151 (2001), H. 9/10, S. 1066-1077
- HÖLLRIGL, Peter: Finanz- und Verwaltungsautonomie für Südtirols Schulen. In: Erziehung und Unterricht 152 (2002), H. 7/8, S. 913-922
- HOHR, Ulrike/VÖTTER, Maria/WEISSENEGGER, Margit: Studie zum Pilotprojekt „Autonomie der Schulen“. In: Innovationen in Schulen unterstützen. Erfahrungen aus dem Pilotprojekt „Autonomie der Schulen“ in Südtirol. Hrsg. von Rudolf Meraner und Vera Zwerger Bonell. Bozen: Pädagogisches Institut 2001, S. 83-111
- MERANER, Rudolf: Die Geschichte des Projektes. In: Innovationen in Schulen unterstützen. Erfahrungen aus dem Pilotprojekt „Autonomie der Schulen“ in Südtirol. Hrsg. von Rudolf Meraner und Vera Zwerger Bonell. Bozen: Pädagogisches Institut 2001, S. 11-24
- MERANER, Rudolf: Schulentwicklung in Italien. In: Pädagogik 54 (2002), H. 7-8, S. 78-81
- MERANER, Rudolf/ZWERGER, Vera (Hrsg.): Innovationen in Schulen unterstützen. Erfahrungen aus dem Pilotprojekt „Autonomie der Schulen“ in Südtirol. Bozen: Pädagogisches Institut 2001. (Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol 14)
- NITZ, Siegfried: Schulversuche und didaktische Erneuerung. In: Tätigkeitsbericht des Pädagogischen Instituts 1991. Bozen: Pädagogisches Institut 1992, S. 19-24
- Pädagogisches Institut (Hrsg.): Orientierung suchen. Ziele setzen. Schule gestalten. Beratungsergebnis der Arbeitsgruppe „Bildungsplan und Leitbild für die deutsche Schule in Südtirol“. Bozen: Pädagogisches Institut 2000
- PERNSTICH, Arthur: Das Bassanini-Gesetz und die Prinzipien der Schulautonomie im Artikel 21. In: Autonomie der Schulen. Chancen und Grenzen. Hrsg. von Vera Zwerger Bonell. Bozen: Pädagogisches Institut 1998, S. 15-20
- PROMBERGER, Kurt/BERNHART, Josef/NICOLUSSI, Castellan Galeno, Ireno: Managementorientierte Schulreformen. Bozen: Europäische Akademie 2002 (EURAC Research Arbeitshefte 31)
- SEBERICH, Rainer: Südtiroler Schulgeschichte. Muttersprachlicher Unterricht unter fremdem Gesetz. Bozen: Edition Raetia 2000
- Sovrintendenza Scolastica/Istituto pedagogico in lingua italiana: Monitoraggio di qualità dell'autonomia scolastica. Rapporto provinciale Anno scolastico 2000-2001. Bolzano 2001 (Supplemento di "Informa" 8 (2001), nr. 36)
- STOLL, Andreas: Die Südtiroler Schulversuche: Statistische Werte und Wertung. In: Neue Perspektiven für Lehren und Lernen in der Oberschule. Hrsg. von Siegfried Nitz. Bozen: Pädagogisches Institut 1991 (Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol 1, S. 9-37)
- WEIDNER, Christel (Hrsg.): Die Grundschulreform. Bozen: Pädagogisches Institut 1991 (Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol 2)
- ZWERGER BONELL, Vera (Hrsg.): Autonomie der Schulen. Chancen und Grenzen. Bozen: Pädagogisches Institut 1998. (Beiträge zu Erziehung und Unterricht in Südtirol 9)