



BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“

**Leiten in Schulen der Demokratie**  
Erfahrungen und Erkenntnisse aus der  
„Schulleiter-Plattform“ im BLK-Programm  
„Demokratie lernen & leben“

*Christiane Giese  
Kirsten Schroeter*



BLK-PROGRAMM  
Demokratie  
lernen & leben

---

## Impressum

### **BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“**

Koordinierungsstelle

Programmträger: Interdisziplinäres Zentrum für Lehr- und Lernforschung

Freie Universität Berlin

Leitung: Prof. Dr. Gerhard de Haan

Arnimallee 12

14195 Berlin

Telefon: (030) 838 54971

[info@blk-demokratie.de](mailto:info@blk-demokratie.de)

[www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de)

### **Autorinnen:**

Christiane Giese ([christiane.giese@lisum.brandenburg.de](mailto:christiane.giese@lisum.brandenburg.de))

Kirsten Schroeter([Kirsten\\_Schroeter@web.de](mailto:Kirsten_Schroeter@web.de))

# Inhalt

	<b>Impressum</b>	<b>3</b>
	<b>Inhalt</b>	<b>5</b>
	<b>Danksagung</b>	<b>7</b>
<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>Die „Schulleiter-Plattform“</b>	<b>15</b>
2.1	Teilnehmerinnen und Teilnehmer	17
2.2	Programm	18
2.3	Gestaltungs- und Lernprinzipien	20
2.4	Trainerinnen und Trainer	22
2.5	Dokumentation und Transfer	23
<b>3</b>	<b>Wesentliche Erfahrungen der „Schulleiter-Plattform“</b>	<b>25</b>
3.1	Wie greifen Leadership und Beteiligung ineinander?	25
3.2	Welche Rolle spielt Qualitätsmanagement für eine demokratische Schulkultur?	34
3.3	Einzelprojekte und -interessen zu einem partizipativen Schulentwicklungsprojekt verbinden – aber wie?	43
<b>4</b>	<b>Wie fördern Schulleitungen eine demokratische Schulkultur?</b>	<b>47</b>
<b>5</b>	<b>Transfer: Was brauchen Schulleitungen in Zukunft?</b>	<b>51</b>
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>55</b>
	<b>Kontaktdaten</b>	<b>57</b>



## Danksagung

Die in dieser Veröffentlichung festgehaltenen Erfahrungen und Erkenntnisse – ebenso wie die gesamte „Schulleiter-Plattform“ – wären ohne das enorme Engagement und die stete Bereitschaft zur aktiven Mitarbeit der beteiligten Schulleiterinnen und Schulleitern sowie Referentinnen und Referenten aus der Fort- und Weiterbildung nicht denkbar gewesen. Ihnen allen, namentlich

*Sylvia Bolle*

*Petra Dewenter-Etscheid*

*Carl-Anton von Gleichenstein*

*Herbert Gorr*

*Wolfgang Hartwig*

*Angela Heußler*

*Marion Hobohm*

*Henrike Hoffmann*

*Christel Jäger*

*Heinz-Jürgen Krell*

*Gerhard Leisenheimer*

*Annett Noack*

*Paul Oschée*

*Regina Schlüter*

*Beate Schmidt*

*Johannes Schubert*

*Birgit Skörries*

*Annette Spieler*

*Dr. Karla Tonn*

*Bärbel Volkers*

*Dr. Claus Woldt*

sei herzlich gedankt!

Ein besonderer Dank geht an die Trainerin in den drei Modulen, *Barbara Langendorf*, die es in bewundernswerter Weise verstand, ein Modell für Leadership und Beteiligung authentisch zu verwirklichen.

Wesentlich für die konzeptionelle und organisatorische Vorbereitung der „Schulleiter-Plattform“ war die hervorragende Unterstützung durch *Christel Grünenwald*, *Mathias Berner* und *Ilona Böttger* – herzlichen Dank dafür!

Ein weiterer Dank geht an *Guido Bruggmann* für die substantiellen konzeptionellen Gespräche im Vorfeld und an die *Mitglieder des Lenkungsausschusses* im BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“, die mit ihrer Unterstützung für dieses Vorhaben ein deutliches Signal für seine Bedeutung setzten und frühzeitig den Impuls in Richtung Transfer in den Bundesländern gaben.

Schließlich gebührt *Anne Knop* ein herzlicher Dank für ihre große Aufmerksamkeit in ihrer (nicht nur) organisatorischen Unterstützung der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung sämtlicher Module der „Schulleiter-Plattform“.



## 1 Einleitung

Schule hat als einzige Institution die Chance, alle Kinder und Jugendlichen zu erreichen und für die Demokratie zu gewinnen. Wie können Schulen ihre Chance nutzen und welche Unterstützung brauchen sie dafür? Im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ – einem bundesweiten Schulentwicklungsprogramm, bei dem Bund und Länder im Rahmen der BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung) zusammenwirken – beteiligten sich über fünf Jahre (2002 bis 2007) insgesamt 170 allgemeinbildende und berufliche Schulen in 13 Bundesländern daran, gezielt demokratische Handlungskompetenzen zu fördern und demokratische Schulkultur zu entwickeln.

Grundlage des Programms bildet das Gutachten „Demokratie lernen und leben“ von Prof. Dr. Dr. h.c. Wolfgang Edelstein (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin) und Prof. Peter Fauser (Friedrich-Schiller-Universität Jena; Edelstein & Fauser, 2001). Durch die Demokratisierung von Unterricht und Schulleben zielte das Programm auf die Förderung der Bereitschaft junger Menschen zur aktiven Mitwirkung an der Zivilgesellschaft. Es war auch eine Antwort auf Gewalt, Rechtsextremismus, Rassismus und Antisemitismus unter Jugendlichen und jun-

gen Erwachsenen und auf die seit Jahren zunehmende Politik(er)-verdrossenheit und Politikdistanz.

Jedes teilnehmende Bundesland definierte auf der Basis der vier im Gutachten beschriebenen, übergeordneten Handlungsfelder von „Demokratie lernen und leben“ (Unterricht, Lernen in Projekten, Schule in der Demokratie sowie Schule als Demokratie) spezifische Vorhaben und Interventionen. Die teilnehmenden Schulen (im folgenden Programmschulen) eines Bundeslands arbeiteten dabei gemeinsam in sogenannten Sets (aus jeweils sechs bis acht Schulen) und wurden in ihrer Entwicklungsarbeit von regionalen Projektleiter/-innen und Netzwerk-Koordinator/-innen begleitet und unterstützt (zu den konkreten Einzelvorhaben sei auf die mehr als 50 Praxis-Bausteine verwiesen, die die Erfahrungen, Materialien und Ergebnisse der Programmschulen für den möglichen Einsatz in anderen Schulen zur Verfügung stellen; sie finden sich auf der zentralen Homepage des BLK-Programms [www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de) unter „Materialien“). Darüber hinaus gab es weitere Unterstützungsangebote durch die zentrale Koordinierungsstelle des BLK-Programms beim Programmträger, dem Interdisziplinären Zentrum für Lehr- und Lernforschung an der Freien Universität Berlin (Projektleitung: Prof. Dr. Gerhard de Haan & Prof. Dr. h.c. Wolfgang Edelstein). Die Koordinierungsstelle verantwortete neben der bundesweiten Vernetzung und Prozessberatung auch die zentrale Bereitstellung innovativer Fort- und Weiterbildungsangebote für alle Akteure im Programm.

Dabei rückte zunehmend die zentrale Rolle von Schulleitungen bei der gelingenden Umsetzung von Schulentwicklungsprozessen in den Blick. Bereits im Gutachten wurde für einzelne Handlungsfelder des Programms, etwa den Bereich „Schule in der Demokratie“ konstatiert, dass diese Prozesse „differenzierte Formen der Kooperation und Vernetzung in der Schule und über diese hinaus – mit anderen Schulen und mit anderen Akteuren der unmittelbaren und der weiteren zivilen Gesellschaft [verlangen]. [...] Das fordert von den Lehrkräften, den Schulleitungen und den außerschulischen Kooperationspartnern insbesondere der Jugendarbeit vielseitige Kompetenzen, die in der Schulpädagogik zu wenig Aufmerksamkeit gefunden haben und die nicht zum üblichen Ausbildungsrepertoire und selten genug zum Programm der Fortbildung gehören. Die verschiedenen im Programm entfalteten Facetten der „Demokratie-Pädagogik“ werden deshalb als eigener – und für viele als neuer – Anspruch an das professionelle Handeln betrachtet werden müssen“ (S. 56f.). Die Professionalisierung der schulischen Akteure wurde deshalb explizit auch mit Blick auf Schulleitung gefordert:

*„Soll die Schule eine Praxis entfalten, die Anerkennung gewährt, Fairness fordert und zeigt, selbstwirksames Handeln ermöglicht und fördert, gehört dazu auf Seiten der Lehrkräfte zweifellos eine aufgeklärte demokratiepädagogische Gesinnung, also politische Bildung. Diese bildet indes nur eine notwendige, nicht eine hinreichende Voraussetzung für eine demokratiepädagogische Professionalität, die an-*



deren und weiteren Standards genügt als rein fachlichen. Von Lehrkräften und Schulleitungen werden Kompetenzen gefordert, die nicht zum üblichen Ausbildungsrepertoire gehören. Dem entspricht das Programm durch die Beschreibung spezifischer Bereiche professioneller Kompetenzerweiterung. Für eine solche Kompetenzerweiterung können die üblichen fachlichen Fortbildungsangebote nicht genügen“ (S. 73).

Die „Führungsqualität der Schulleitungen“ (S. 84) wird als ein bestimmender Teil einer demokratischen Schulkultur verstanden.

Aus diesem Verständnis heraus ergab sich die Notwendigkeit, Leitende in den Programmschulen in besonderer Weise zu unterstützen und zu stärken, um darüber nicht zuletzt die Innovationsbereitschaft der Lehrkräfte zu fördern (zu diesem Zusammenhang im einzelnen bei Dubs, 2005, S. 4). Dazu wurde das Konzept der „Schulleiter-Plattform“ entwickelt, dessen Konzept und zentrale Erkenntnisse im folgenden im Mittelpunkt stehen.

Die „Schulleiter-Plattform“ zielte darauf, Leitende in Programmschulen in besonderer Weise zu befähigen, die Herausforderungen eines Entwicklungsprozesses hin zu einer „Schule der Demokratie“ zu bewältigen und dabei auch Leitungskompetenzen weiter zu entwickeln, um diesen Entwicklungsprozess anzuleiten sowie auch selbst demokratisch zu leiten (siehe Abb. 1).

(An-)Leitung des Entwicklungsprozesses	Demokratische Leitung
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikation und Beteiligung ermöglichen</li> <li>- Lernprozess gestalten: Demokratie praktizieren</li> <li>- Balance erneuern und bewahren</li> <li>- Verbindlichkeitskultur schaffen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leadership</li> <li>- Verantwortung abgeben, Leiten im Team</li> <li>- Umgang mit Macht reflektieren</li> <li>- Entscheidungsprozesse demokratisch gestalten</li> <li>- Zielorientierte Teamarbeit auf allen Ebenen fördern</li> <li>- Beteiligung von Schüler/-innen, Eltern und Lehrer/-innen ermöglichen</li> </ul>

Abbildung 1: Leitungskompetenzen in einem demokratischen Schulentwicklungsprozess

Im folgenden werden zunächst Konzept und Gestaltung der „Schulleiter-Plattform“ dargestellt, bevor anhand ausgewählter Herausforderungen wesentliche Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Umsetzung formuliert werden; diese münden schließlich in 12 Thesen zur Förderung demokratischer Schulkultur durch Schulleitungen.

Das im folgenden dargestellte Konzept der „Schulleiter-Plattform“ mitsamt den zentralen Herausforderungen für Schulleitungen auf dem Weg zur Entwicklung eines Leitungshandelns, das demokratiepädagogischen Anforderungen gerecht wird, findet in bester Weise Widerhall in dem von Peter Posch (2001) in Anleh-

nung an Strittmatter (1998; ausführlich 1999) beschriebenen Dreiklang der Bedingungen, die es für die Beteiligung von Lehrerinnen und Lehrern an systematischer Veränderung der Schule braucht: Es sind dies die Bedingungen des *Müssens*, des *Wollens* und des *Könnens*. Fehlt auch nur eine von diesen, laufen die Bemühungen um nachhaltige<sup>1</sup> Innovationen von Schule ins Leere (S. 1).

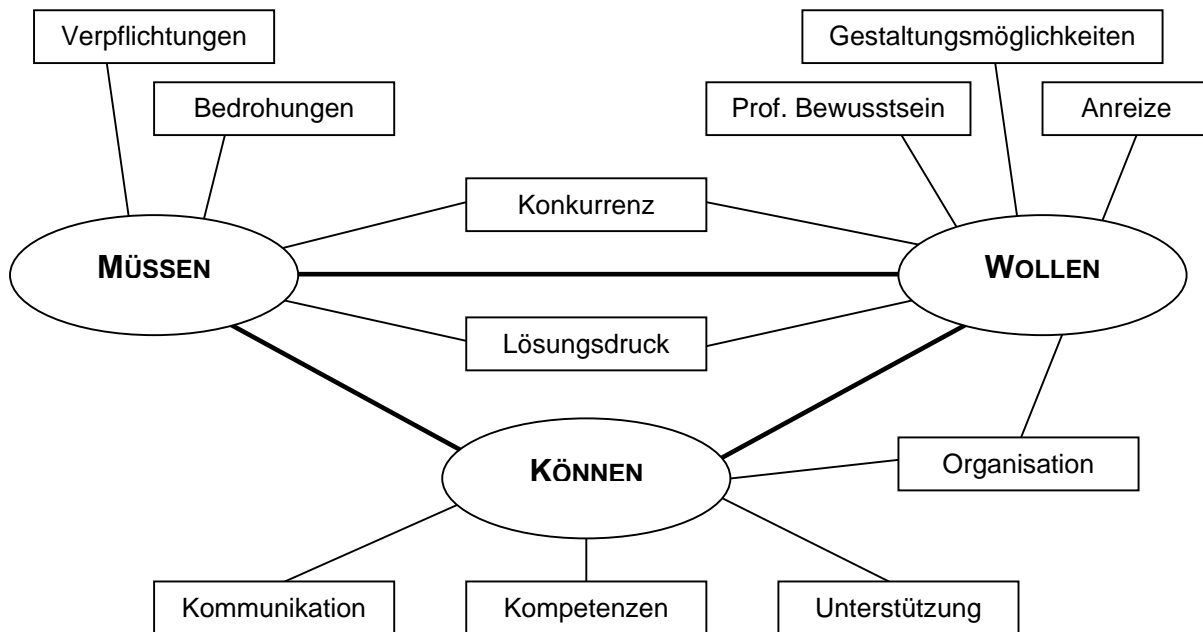


Abbildung 2: Bedingungen für Schulentwicklung (Strittmatter, 1998; zit. nach Posch, 2001)

Was Strittmatter und Posch hier für als Bedingungsgefüge für die nachhaltige Veränderung des Systems Einzelschule formulieren und differenzieren, stellt unserer Ansicht nach spezifische Herausforderungen an Schulleitungen – und lässt sich gut übertragen auf die wirkliche Veränderung von Schulleitungshandeln. Dies werden wir im folgenden genauer untersuchen und die Besonderheiten des Dreiklangs von *Müssen*, *Wollen* und *Können* für das komplexe System Schulleitung herausarbeiten.

Die Bedingungen des *Müssens* – so Strittmatter und Posch – beschreiben dabei sowohl die Notwendigkeit von Schule, Bedrohungen auszuweichen (etwa der Konkurrenz durch benachbarte Schulen oder bestehenden Schwierigkeiten mit Schüler/-innen) als auch die (direkte oder indirekte Verpflichtung, ihren Auflagen nachzukommen; dazu gehören etwa gesetzliche Bestimmungen zur Weiterent-

<sup>1</sup> Wir meinen dies nicht nur wie im inflationären und reduzierten Gebrauch des Wortes im Sinne von „dauerhaft“, sondern darüber hinaus auch im klassischen Sinne von „sustainability“ in sozialen Prozessen als langfristig strukturell verankert und wirkungsvoll (gerade nicht nur von einzelnen Personen abhängig) sowie zukunftsfähig und -beständig.

wicklung und Evaluation der eigenen Arbeit ebenso wie die Pflicht der Schule zur Rechenschaftslegung, die im Zuge der wachsenden Autonomie von Schule eine zunehmende Bedeutung erhält. Hierzu gehören aber auch die Erwartungshaltungen gesellschaftlicher Gruppen oder Institutionen, die maßgeblich durch nationale und internationale Forschungsergebnisse beeinflusst werden.

Unter die Bedingungen des *Wollens* fassen Posch und Strittmatter das Motiv des Wettbewerbs (im Vergleich mit anderen Schulen gut abschneiden wollen) sowie den Druck, für bestehende Leiden an der Schule bzw. im Kollegium, auch Lösungen finden zu wollen. Zentral sehen sie weiterhin in diesem Zusammenhang das eigene professionelle Bewusstsein von Lehrer/-innen an, die eine sinnvolle und gesellschaftliche verantwortungsvolle Tätigkeit leisten möchten, danach streben, die eigene berufliche Souveränität zu entwickeln. Wesentlich sind schließlich (materielle ebenso wie immaterielle) Anreize für die Beteiligung an Innovationen sowie – im Grunde „eine Bedingung des ‚Dürfens‘“ (S. 3) – Möglichkeiten zur Gestaltung der eigenen Tätigkeit und der eigenen Arbeitsbedingungen.

Für die Bedingungen des *Könnens* nennen die Autoren die Anerkennungskultur im Kollegium bzw. in sämtlichen zwischenmenschlichen Beziehungen, organisatorische Rahmenbedingungen, die z.B. eine gute Aufgabenverteilung und klare Informationswege ermöglichen, Unterstützung – etwa in Form von Beratung – sowie schließlich die professionellen Kompetenzen von Lehrer/-innen; neben fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen ist hier auch das typische Handwerkszeug für Veränderungsprozesse (Projektmanagement, Moderation etc.) gemeint.

Bei der Darstellung der wesentlichen Erkenntnisse und Erfahrungen der „Schulleiter-Plattform“ (in den Abschnitten 3.1 bis 3.3) wird auf diesen Dreiklang immer wieder Bezug genommen werden. Ausgangspunkt hierfür ist die oben dargelegte These, dass auch die Entwicklung und nachhaltige Veränderung des Schulleiterhandelns dieser drei Faktoren bedarf. Diese quasi übergeordnete Analyseebene verdeutlicht, dass es sich bei den Erfahrungen und Erkenntnissen dieses Instruments keineswegs nur um programmspezifische Herausforderungen und Schlussfolgerungen handelt, sondern dass darauf basierend übergreifende Thesen zur Rolle und zum Unterstützungsbedarf von Schulleitungen in demokratiepädagogischen Veränderungs- und Entwicklungsprozessen abzuleiten sind.



## 2 Die „Schulleiter-Plattform“

Bereits bei der konzeptionellen Entwicklung der Plattform wurden die Akteure, an die sie sich richten sollte, mit einbezogen. Im Rahmen eines zweitägigen Workshops mit interessierten Schulleiter/-innen aus Programmschulen (im Juli 2004) erarbeiteten diese die zentralen Themen für Schulleitungen im Kontext von „Demokratie lernen und leben“ und formulierten den entsprechenden Unterstützungsbedarf. Die Ergebnisse dieses Workshops flossen maßgeblich in das Konzept der Schulleiter-Plattform ein<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Die Ausschreibung findet sich auf der Homepage [Hhttp://www.blk-demokratie.de/H](http://www.blk-demokratie.de/H) unter > Fortbildung > Leiten in Schulen der Demokratie. Besonderer Dank gebührt an dieser Stelle *Christel Grünenwald* für die Moderation und inhaltliche Auswertung dieser Workshops sowie *Mathias Berner* für die inspirierende und gehaltvolle gemeinsame Konzeptionsarbeit.

Die Teilnehmenden dieses Workshops formulierten die zentralen Herausforderungen wie folgt

Herausforderungen aufgrund <b>der Rolle der Leitenden</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Alle ins Boot holen“: Einbeziehung aller Beteiligten an Entwicklungsprozessen</li> <li>- Transparenz schaffen</li> <li>- Demokratie vorleben</li> <li>- Mehrheiten schaffen</li> <li>- Nachhaltigkeit erzeugen</li> <li>- Umgang mit Vielfalt und Heterogenität</li> <li>- Informationsfluss schaffen</li> <li>- Prozesse initiieren/steuern</li> <li>- Koordinierung aller Prozesse, die gleichzeitig ablaufen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualitätsmanagement</li> <li>- Vernetzung von Aktivitäten</li> <li>- Sichtbarmachung von (wenn auch kleinen) Veränderungen</li> <li>- Prioritätensetzung</li> <li>- Mitarbeitergespräche mit Zielvereinbarungen</li> <li>- Dialog über Werte und Normen führen</li> <li>- Leadership</li> <li>- Einzelprojekte zu einem partizipativen Schulprojekt zusammenfügen</li> </ul>
Herausforderungen aufgrund von <b>Delegation</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- „Das geht bei uns nicht“ – Umgang mit Konflikten und Widerständen</li> <li>- Problem, die Motivation aufrecht zu erhalten</li> <li>- Klärung der Bereiche, wo Mitsprache endet</li> <li>- Widerstrebende Interessen</li> <li>- Unterschiedliche Leistungsvorstellungen</li> <li>- Wie erreiche ich Bedeutsamkeit bei beiden Teilkollegien? (Fusionssituationen)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kommunikationsstrukturen</li> <li>- Feedbackkultur/Wertschätzung</li> <li>- transparente Projektplanung</li> <li>- Verbindlichkeitskultur</li> <li>- Aufträge für Projektsteuerung von Aufträgen zu inhaltlicher Entwicklungsarbeit trennen</li> </ul>
Herausforderungen aufgrund von <b>administrativen und/oder gesetzlichen Vorgaben</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bürokratisches System</li> <li>- Administrative Vorgaben</li> <li>- zeitliche Ressourcen – realistisches Modell</li> <li>- Demokratie vs. Administration</li> </ul>	
Herausforderungen aufgrund von <b>persönlichen Schwierigkeiten</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- innere Abwehr</li> <li>- kommunikative Kompetenz</li> <li>- Moderationskompetenz</li> <li>- Know-how für Projektmanagement</li> </ul>	

Abbildung 3: Herausforderungen für Schulleitungshandeln (Konzeptions-Workshop „Schulleiter-Plattform“, 2004)

Basierend auf diesen Herausforderungen wurden die folgenden Ziele für das Instrument der „Schulleiter-Plattform“ formuliert:

- Die teilnehmenden Schulleiter/-innen und Referent/-innen fühlen sich optimal beraten.
- Es entsteht eine Sammlung von Materialien zu Leitungskonzepten und -instrumenten zur Entwicklung demokratischer Schulkultur.
- Die Teilnehmenden werden selbst zu verantwortlichen Akteuren im Rahmen regionaler Schulleitungsgruppen im eigenen Bundesland.
- Es liegen transferfähige Produkte zum Thema „Leiten und Führen in einer Schule der Demokratie“ vor.

- Landeseigene Transferkonzepte zur Verstetigung der entwickelten Instrumente und Erfahrungen sind vereinbart.
- Ergebnisse sollen einfließen in die Arbeit der programminternen Arbeitsgruppe Qualitätsstandards und -kriterien (die Ergebnisse dieser Arbeitsgruppe sind ausführlich niedergelegt in de Haan, Eikel & Diemer, 2007).

## 2.1 Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Die Koordinierungsstelle bot demzufolge **Schulleiterinnen und Schulleitern** aus Programmschulen eine eigene „Plattform“. Ausgehend von dem Wunsch nach Kompetenzentwicklung wurden dafür Fortbildungsbausteine entwickelt, die neue Impulse für „Leiten in einer Schule der Demokratie“ geben und die die Möglichkeit bieten, diese Impulse in der Umsetzung im Alltag umzusetzen, zu reflektieren und zu vertiefen. Gleichzeitig wurde damit die Möglichkeit umfangreichen Erfahrungsaustauschs geschaffen.

Die „Schulleiterplattform“ wurde für die zweite Halbzeit des Programms geplant. In dieser Phase gewannen Strategien für erfolgreichen Transfer von Programm-erfahrungen in die Regelpraxis an Bedeutung. So richtete sich die „Schulleiterplattform“ auch an eine zweite Zielgruppe, namentlich an **Referentinnen und Referenten** im Bereich Schulleiterfortbildung und -beratung, die daran interessiert waren, die im Laufe der drei Workshops entwickelten Instrumente für das Leiten und Führen in Schulen der Demokratie in ihre eigenen Fortbildungs- und Beratungskonzepte zu integrieren.

Mit der Schulleiterplattform verbunden war demzufolge das Konzept einer **Entwicklergruppe**, deren Teilnehmende in eigene Lernprojekte in ihrem jeweiligen Arbeitsfeld „Schulleitung“ einsteigen, um Instrumente im Bereich „Leiten in einer Schule der Demokratie“ zu erproben, zu reflektieren, zu evaluieren und zu implementieren unter der Leitung von erfahrenen und thematisch einschlägig ausgewiesenen Trainer/-innen und Prozessbegleiter/-innen. Beide Gruppen sollten Gelegenheit haben, innerhalb ihrer Gruppen voneinander zu lernen als auch sich im gegenseitigen Austausch zu fördern.

In Abstimmung mit den teilnehmenden Bundesländern wurden die zu vergebenen Plätze besetzt. Es handelte sich nicht um eine offene Ausschreibung. Die Teilnehmer/-innen wurden im Rahmen eines im Bundesland vereinbarten Kommunikations- und Auswahlprozesses gemeinsam von Lenkungsausschussmitglied und Projektleitung benannt. Voraussetzung für eine Teilnahme war für beide Zielgruppen das Interesse an einer Mitarbeit in der Schulleiter-Plattform, die Möglichkeit kontinuierlich an allen drei Workshops teilzunehmen und die Bereitschaft, Erfahrungen zu machen und diese in der Gruppe zu reflektieren.

Insgesamt nahmen schließlich 21 Teilnehmer/-innen aus 11 Bundesländern teil, darunter 15 Schulleiter/-innen und 6 Referent/-innen.

## 2.2 Programm

Das Programm bestand insgesamt aus drei je dreitägigen Workshops, die sich über den Zeitraum von 10 Monaten (Dezember 2005 bis September 2006) verteilten und folgende Schwerpunkte legten:

### 2.2.1 Modul 1: Partizipation aufbauen und nutzen

Welche konkreten Formen der Partizipation können aufgebaut werden und wie kann die Schulleitung diese Strukturen entwickeln und nutzen?

Zum Aufbau von wirkungsvoller Demokratie in einem hierarchischen System braucht es ein geklärtes Demokratieverständnis. Es braucht die Auseinandersetzung mit der Wirkung verschiedener Demokratiemodelle innerhalb eines demokratischen Systems. Die Demokratie fordert und fördert die Partizipation zu relevanten Themen. Es muss klar sein, welche Themen und Fragestellungen einer Schule relevant sind und welche nicht; wo Partizipation sinnvoll und notwendig und wo sie sinnlos oder gar kontraproduktiv ist. Schulleiterinnen und Schulleiter müssen eine geklärte Vorstellung davon haben, in welchem Rahmen in einer Schule Demokratie gelebt werden kann und soll, damit die Jugendlichen und die Erwachsenen eine realistische Erfahrung machen können mit "Demokratie in einer geführten Institution".

Die konkreten Erfahrungen bei der Entwicklung oder bei der Optimierung des Qualitätsmanagements in den Schulen sowie Erfahrungen aus den Transferprojekten der Referentinnen und Referenten bilden die Grundlage für die Auseinandersetzung mit Fragen zum „Aufbau von wirkungsvoller Demokratie in einem hierarchischen System“: Wie gestalte ich als Schulleiterin oder Schulleiter Meinungsbildungs- und Entscheidungsprozesse und fördere damit Demokratie in der Schule? Wie können die Verantwortungen der Beteiligten geklärt und eingefordert werden? Welche Strukturen begünstigen, welche hindern demokratische Prozesse? Wie kann ich in einem hierarchischen System als Leiter demokratische Prozesse einleiten und leiten und begleiten – ohne meine Leitungskompetenzen zu verlieren? Oder: Wie kann ich Leiterin oder Leiter bleiben, wenn ich relevante Schulentwicklungsfragen partizipativ kläre und wo sind – derzeit – meine Grenzen oder die Grenzen meines Kollegiums oder der Schulgemeinschaft? Welches sind Chancen und Grenzen des Einbezugs eines Kollegiums oder der Schulgemeinschaft in strategische Entscheidungsprozesse? Und schließlich: Wie hängen Demokratieprozesse und Zeit- und andere Ressourceninvestitionen zusammen?



Folgende Ziele wurden in diesem Workshop angestrebt: Die Schulleiterinnen und Schulleiter haben ihre individuellen Schritte zur „Demokratisierung der eigenen Schule“ reflektiert. Sie haben dabei gelernt, kollegiale Unterstützung zu nutzen und zu geben. Sie kennen Betriebs- und Organisationskonzepte, welche demokratische Prozesse unterstützen und haben erste oder weitere Schritte zur „Demokratisierung der eigenen Schule“ entwickelt und geplant. Die Referentinnen und Referenten verfügen über Material für den Transfer des Modulthemas in ihr Arbeitsfeld und sind sich klar über die nächsten Schritte im Transferprojekt.

### 2.2.2 Modul 2: Qualitätsmanagement und demokratische Schulkultur

Die Forderung nach einem wirkungsvollen Qualitätsmanagement in Bildungsinstitutionen besteht schon seit geraumer Zeit. Klar ist, dass die gängigen, mehr oder weniger wirksamen Qualitätsmanagement-Konzepte aus Produktions- oder Dienstleistungsbetrieben den Ansprüchen einer Bildungseinrichtung nicht genügen. Bildungseinrichtungen haben einerseits Bildung zu „produzieren“, andererseits aber auch in einer vorbildlichen Art „Demokratie zu leben“, in der die Beteiligten lernen, mit ihren Entscheidungen Mitverantwortung für das Ganze zu übernehmen. Die Schulen sind aufgefordert, Qualitätsmanagement-Konzepte zu erarbeiten, die dieser speziellen Anforderung gerecht werden. Es sind Qualitätsmanagement-Konzepte gefragt, die eine qualitativ hoch stehende Bildungsarbeit gewährleisten und gleichzeitig die demokratische Kultur und deren Strukturen fördern und stützen.

In diesem Workshop findet eine Auseinandersetzung mit dem Qualitätsmanagement als Prinzip und mit gängigen Qualitätsmanagement-Konzepten von Schulen ebenso statt wie die Suche nach Formen, die sich für die jeweils eigene Schule eignet. Leitfragen sind: Wie kann und soll ein Qualitätskonzept einer Schule mit geklärten Demokratieformen aussehen und was heißt das für die eigene Schule? Wie kann ein solches Qualitätskonzept entwickelt werden? Wie können bereits laufende Teilaspekte des Qualitätsmanagements an meiner Schule zu einem wirkungsvollen Konzept zusammengeführt werden? Und weiter: Welche Verantwortung und Rolle habe ich als Schulleiterin oder Schulleiter und welche Verantwortung und Rolle haben die anderen Beteiligten? Welche Aufgaben, Verantwortungen und Kompetenzen haben die Einzelfunktion und Gremien und wie komplementär sind diese? Was bewirken Unklarheiten und Überschneidungen? Welches Rollenverständnis hat welche Wirkung? Was muss geklärt und gesetzt sein, damit die Demokratieprozesse möglich und/oder produktiv sind?

Folgende Ziele wurden in diesem Workshop angestrebt: Die Schulleitungen verfügen über eine selbst erarbeitete, konkrete Vorstellung zum Aufbau oder zur Optimierung des Qualitätsmanagements an ihrer Schule und sie kennen die nächsten Schritte im Entwicklungs- oder Optimierungsprojekt. Die Referentinnen und Referenten

renten verfügen über Material für den Transfer des Modulthemas in ihr Arbeitsfeld und sind sich klar über die nächsten Schritte im Transferprojekt.

### **2.2.3 Modul 3: Interessen und Einzelprojekte verbinden**

An einer Schule laufen mitunter mehrere interessante Einzelprojekte ungesteuert nebeneinander. Sie können sich gegenseitig befruchten oder behindern. Sie können die Kooperation im Kollegium und in der Schulgemeinschaft fördern oder Rivalität produzieren. Die Steuerung der verschiedenen Entwicklungsprojekte und Entwicklungsprozesse, sowie der Aufbau und die Pflege eines kooperativen, wertschätzenden Kommunikationsstils sind Sache der Schulleitung.

Der Workshop beschäftigt sich mit den folgenden Fragen: Wie verbinde ich die verschiedenen Interessen und Einzelprojekte zu einem partizipativen Schulentwicklungsprojekt? Welche Strukturen sind hilfreich und wie kann ich sie aufbauen? Welche aktuellen Verhaltensweisen machen Kooperation und demokratische Prozesse möglich, welche hindern sie? Wie kann ich auf bestimmte Verhaltens- und Kommunikationsmuster konstruktiv einwirken? Welche Konfliktsituationen können auftreten? Wie kann und soll eine Schulleitung intervenieren? Und weiter: Wie kann ich als Schulleiterin oder Schulleiter mit meinem Kollegium arbeiten (Demokratie leben), damit die Lehrpersonen die demokratischen Prozesse mit ihren Schülerinnen und Schülern „nachvollziehen“ und anleiten können?

Folgende Ziele wurden in diesem letzten Workshop angestrebt: Die Schulleiterin und Schulleiter finden eine Form, mit der sie die Schulentwicklungsarbeit an ihren Schulen unter Einbezug des Kollegiums steuern und koordinieren können. Sie kennen Interventions- und Trainingsformen zur Optimierung der Kommunikation und Konfliktbearbeitung im Kollegium und sind sich klar über nächste diesbezügliche Schritte. Die Referentinnen und Referenten verfügen über Material für den Transfer des Modulthemas in ihr Arbeitsfeld und sind sich über die nächsten Schritte im Transferprojekt klar.

## **2.3 Gestaltungs- und Lernprinzipien**

Folgende Gestaltungs- und Lernprinzipien zogen sich wie ein „Roter Faden“ durch die jeweilige Veranstaltung:

### **2.3.1 Kontinuität**

Eine kontinuierliche Teilnahme an den einzelnen Modulen war erforderlich. Nur so konnten die Teilnehmenden in einen gemeinsamen Lernprozess mit einem diffe-

renzierten Erfahrungsaustausch und einem kontinuierlichen Transfer eintreten und das dafür notwendige Vertrauen schaffen.

### **2.3.2 Transfer**

In jedem Baustein wurden Schritte der Umsetzung der Inhalte in den schulischen Alltag entwickelt. Dabei sollte die Implementation neuer Inhalte in die Schule keine zusätzliche Arbeit für die ohnehin bereits stark belastete Schulleitung darstellen. Es war immer mitzudenken, wie die Akteure bei zusätzlichen Projekten gleichzeitig Entlastung schaffen können. Jeder Workshop endete mit einem ausreichend großen Programmpunkt für Verabredungen und die Planung einer Umsetzung der Instrumente in den Schulalltag und in Trainingskonzepte.

### **2.3.3 Modelle der Evaluation und Selbstevaluation**

In allen Bausteinen wurden Möglichkeiten und Materialien angeboten, welche die Teilnehmenden befähigten, ihr Verhalten selbst zu evaluieren, um damit das Prinzip Selbstevaluation für die Entwicklung einer demokratischen Schulkultur exemplarisch auf der Führungsebene zu erproben. Eine wesentliche und wiederkehrende Fragestellung lautete: Wie erleben Schüler/-innen, dass Schule sich auf den Weg zu einer Schule der Demokratie entwickelt?

### **2.3.4 Aus der Erfahrung von und mit anderen lernen**

Die Erfahrungen der Teilnehmenden, die vor und während der Trainings gemacht wurden, lieferten eine wertvolle Ressource, um von- und miteinander zu lernen. Besondere Bedeutung wurde dem damit verbundenen Angebot gegeben, die eigene Tätigkeit fortlaufend zu reflektieren, die Erfahrungen mit dem in den Bausteinen erarbeiteten und weiterentwickelten Kompetenzen und Konzepten auszutauschen. Diese Erfahrungen sollten einerseits zu transferfähigen Produkten führen, andererseits wurde davon ausgegangen, dass die Erfahrungen zurück in die Region mitgenommen und dort als ländereigene Angebote vervielfältigt werden und in das aufzubauende ländereigene Demokratienetzwerk Eingang finden. Erwartet wurde die Bereitschaft der Teilnehmenden, die Anregungen und Instrumente nach Möglichkeit unmittelbar in ihrem Alltag anzuwenden und ihre Erfahrungen in die entsprechenden Fortführungen einzubringen und zu reflektieren.

### 2.3.5 Kollegiale Beratung

In jedem Modul gab es Gelegenheit zum Kennenlernen und Ausprobieren unterschiedlicher Modelle kollegialer Beratung (z.B. „Reflecting Team“).

### 2.3.6 Zielgruppe aller Entwicklung: Schülerinnen und Schüler

Eine zentrale und permanent mitlaufende Reflexions- und Prüffrage lautete: Wie werden Innovationen so in meiner Schule umgesetzt, dass sie bei Schüler/-innen ankommen?

## 2.4 Trainerinnen und Trainer

Die Leitung der gesamten „Schulleiter-Plattform“ lag in den Händen von *Barbara Langendorf* als Trainerin und *Christiane Giese* als Vertreterin des Auftraggebers.

*Barbara Langendorf* – Organisationsberaterin, Coach und Trainerin für die Schwerpunktthemen Veränderungsmanagement, Führungskräfteentwicklung, Teamentwicklung – brachte ihre vielfältigen Erfahrungen mit Training und Prozessbegleitung von Einzelschulen und von Schulleitungen sowie von Schulverwaltungen in verschiedenen Bundesländern in die Konzeption und den Prozess der „Schulleiter-Plattform“ ein.

*Christiane Giese* – Geschäftsführerin der zentralen Koordinierungsstelle des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“ und erfahrene Organisationsentwicklungsberaterin – stellte neben dem Einbringen ihrer fachlichen Expertise in die Gestaltung der Plattform und der einzelnen Module sicher, dass Konzeption und Durchführung in enger Abstimmung mit allen beteiligten Bundesländern sowie mit den wesentlichen weiteren Gremien (Lenkungsausschuss, Fachbeirat) und Akteuren im Programm (Projektleitung, Bundes-Programmkoordination) erfolgen konnte.

Im zweiten Modul wurde als Experte für das Thema Qualitätsmanagement (speziell EFQM – European Foundation for Quality Management) Robert Reichstein, Michelstadt, zeitweise mit eingebunden.

Methodisch stand die ausgewogene Mischung diverser Herangehensweisen im Mittelpunkt. Kurze fachliche Inputs dienten dem kollegialen Diskurs, Fallanalysen lieferten konkrete Praxiserfahrungen; Gruppenarbeiten in wechselnden Konstellationen folgten auf Reflexionen in der Gesamtgruppe, aber auch die individuelle Reflexion, etwa in Form eines Lerntagebuchs, war wesentlich. Darüber hinaus wurden verschiedene Formen kollegialer Beratung eingesetzt, die so aufbereitet wurden, dass die Teilnehmenden sie auch in ihren Berufsalltag einsetzen können.

Wesentliches Ziel war es, kommunikations- und reflexionsorientierte Arbeitsformen auch für den Schulalltag erfahrbar und unmittelbar anwendbar zu erproben und damit auch mit und an den Haltungen aller Teilnehmenden zu arbeiten.

## 2.5 Dokumentation und Transfer

Weitere Informationen zur „Schulleiter-Plattform“ finden Sie auf der zentralen Homepage des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“ unter [www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de), wo Ihnen Berichte und Präsentationen als Download zur Verfügung stehen (unter > Fortbildungen > Leiten in Schulen der Demokratie). Die detaillierten, schriftlichen Dokumentationen zu den drei Modulen wurden aufgrund der teils vertraulich zu behandelnden Informationen und bearbeiteten, individuellen Anliegen ausschließlich den Teilnehmenden zur Verfügung gestellt.

Für die Bundesländer, die mit „Tandems“ aus Schulleiter/-in und Referent/-in an der „Schulleiter-Plattform“ teilnahmen, haben diese Planungen für konkrete Projekte vor allem im Bereich Schulleiterfortbildung und -beratung zurück in ihr Bundesland getragen. Es wird einerseits darum gehen, den Aspekt „Führung“ in den Orientierungs- (bzw. Referenz-)rahmen der Länder um den Aspekt „demokratisch leiten“ zu schärfen und erweitern (siehe Abschnitt 3.1 und 5) und andererseits die Unterstützung von Schulleitung im Bundesland entsprechend anzureichern (siehe Abschnitt 5).



### 3 Wesentliche Erfahrungen der „Schulleiter-Plattform“

#### 3.1 Wie greifen Leadership und Beteiligung ineinander?

Der Begriff „Leadership“ führt nach wie vor zu irritierten und bisweilen auch verärgerten Reaktionen: Warum verwenden wir – scheinbar unnötigerweise – einen fremdsprachigen Begriff, wenn man doch stattdessen von Führung oder Leitung sprechen könnte? Dazu zwei Gedanken zur Erläuterung und Begründung vorab: Schley und Schratz (2006) weisen unseres Erachtens nach sehr zu Recht in Bezug auf die lexikalisch korrekte Übersetzung „Führung“ darauf hin, dass es nicht zuletzt aufgrund der „Macht der inneren Bilder“, die hinter den Begriffen stehen“ (S. 86) speziell im deutschen Sprachraum eine kontroverse und zum Teil sehr zugespitzte Debatte um Führung (und Leadership) gebe. Außerdem – und das ist inhaltlich für uns im Kontext der „Schulleiter-Plattform“ noch bedeutsamer – lässt sich in Bezug auf den Diskurs über Führung und Schule feststellen, dass Führung in der Regel nur mit klassischen Management-Konzeptionen verbunden wird (S. 87).

Leadership – mangels einer anderen Übersetzung als Führung bleiben wir also bei diesem Begriff – steht aber für eine Abkehr von traditionellen und überholten Führungskonzepten (wie autokratische Führung, bürokratische Führung etc.;

ausführlich dazu Dubs, 2005). Schulleitung wird dabei verstanden als eine Kombination aus Management- und Entwicklungsaufgaben – so „bedarf es eines kompetenten und rationalen Ausübens der Führungsaufgaben aufgrund einer effizienten, ziel- und abwicklungsorientierten Führung (managerial oder transactional Leadership), die aber für die Aufgabe der Schulentwicklung nicht ausreicht. In diesem Bereich stehen die Förderung der Identifikation mit den Zielen der Schule und der Stärkung des Leistungspotentials sowie gemeinsame Problemlösung und Potentialentwicklung aufgrund von Visionen und mit Charisma im Vordergrund (transformational Leadership)“ (Dubs, 2005, S. 8f.). So wird Führung zu einem Element von Leadership, das jedoch sehr viel mehr Elemente enthält.

Dubs (2005, S. 9) systematisiert eine Reihe von wissenschaftlichen Veröffentlichungen zu Leadershipkonzeptionen und leitet daraus die folgenden sechs Elemente ab: Langfristige Orientierung (z.B. Visionen bekannt machen und Anregungen geben), Zielfindung (z.B. Profil der Schule entwickeln und Kultur der Schule pflegen), Führung (z.B. kooperativ-situativ führen und Schulentwicklungsprozesse einleiten), Erwartungen (z.B. Herausforderungen schaffen und hohe Erwartungen für Lehrkräfte haben) sowie Unterstützung (z.B. gute Arbeitsbedingungen schaffen und die persönliche Entwicklung der Lehrkräfte fördern) und schließlich Einstellungen (z.B. klare Wertvorstellungen vorleben und Schlüsselwerte bekräftigen).

Die besondere Bedeutung transformationaler Führung steht auch im Mittelpunkt der ersten Ausgabe des Journals für Schulentwicklung im Jahr 2007 (Schwerpunktthema: „Transformationale Führung braucht Leadership“): Schley und Schratz (2007) unterstreichen darin, dass die verantwortliche Leitung von Schule bedeutet, „dem System eine Richtung zu geben und das Engagement der Beteiligten zu aktivieren“ (S. 4) oder – um es anhand eines Zitats einer Leitungsperson zu illustrieren, dass die beiden Autoren aufführen – es gilt „eine große Bandbreite an Ideen und auch ein weites Feld als Spielraum für Akteure zuzulassen und gleichzeitig aber doch sich nicht ganz das Heft des Handelns aus der Hand nehmen [zu] lassen“ (S. 6). Die konkreten Kompetenzen, die dafür erforderlich sind, beschreibt Silvia Pool im gleichen Band, in dem sie die Leadership-Kompetenz-Skala vorstellt. Sie umfasst vier Schlüsselemente von Führungseigenschaften mit jeweils unterschiedlichen Orientierungen:



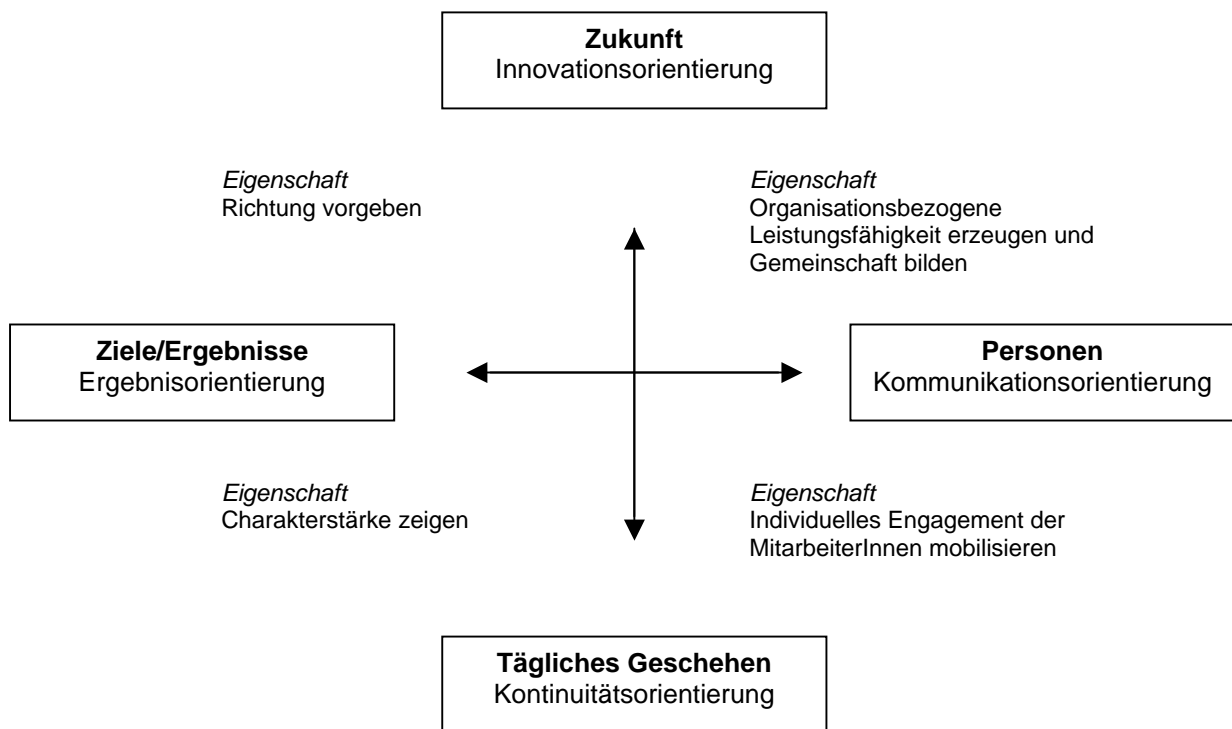


Abb. 4: Strukturmodell zur Erfassung von Leadership-Kompetenzen (Eigenschaftsbereiche; aus Pool, 2007, S. 45, angelehnt an Riemann, 1999, Ullrich et al., 2000)

Den vier Eigenschaftsbereichen werden spezifische Fähigkeiten zugeordnet; diese sind im folgenden anhand ausgewählter Fähigkeiten illustriert:

Eigenschaftsbereiche	Fähigkeiten
Richtung vorgeben	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Auf die Zukunft fokussieren</li> <li>- Vision in Handlung übersetzen</li> <li>- Externe Ereignisse verstehen</li> </ul>
Organisationsbezogene Leistungsfähigkeit erzeugen und Gemeinschaft bilden	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organisatorische Infrastruktur aufbauen</li> <li>- Heterogenität und Individualität fördern</li> <li>- Teams einsetzen</li> <li>- Schulkultur und Lernkultur gestalten</li> <li>- Innovationen möglich machen</li> </ul>
Individuelles Engagement der MitarbeiterInnen mobilisieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beziehungen über Zusammenarbeit aufbauen</li> <li>- Macht und Autorität teilen</li> <li>- Aufmerksamkeit lenken</li> </ul>
Charakterstärke zeigen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Werte leben</li> <li>- Ein positives Selbstbild schaffen</li> <li>- Kognitive Fähigkeiten haben</li> <li>- Persönlichen Charme haben</li> </ul>

Abb. 5: Eigenschaftsbereiche und Fähigkeiten der Leadership-Kompetenz-Skala (nach Pool, 2007, S. 46)

Den einzelnen Fähigkeiten werden wiederum konkrete Verhaltensweisen zugeordnet, die in diesem Zusammenhang jedoch vernachlässigt werden können. Wesentlich ist hier die Mehrdimensionalität des Leadership-Konzepts, das personen- und

systembezogene Aspekte in sich vereint und einen starken Zukunftsbezug (Visionen) aufweist.

### 3.1.1 Konzepte von Leadership

Ausgehend von Hartmut von Hentigs (1993) Credo, die Schule neu zu denken (anstatt sie „nur“ zu verändern bzw. zu optimieren) stand die Persönlichkeit, die Haltung, die konkreten Leitungshandlungen und die Beziehungsgestaltung der Leitenden zunächst im Zentrum des Interesses. Im Rahmen der „Schulleiter-Plattform“ entwickelten und klärten die Teilnehmenden ihr Verständnis von Leadership. Sie entwickelten im kollegialen Diskurs die folgenden Thesen:

- Leadership umfasst die Entwicklung des Kollegiums, die Entwicklung der Schulkultur und die Unterrichtsentwicklung.
- Leadership ist die Synthese aus Schulmanagement und Schulentwicklung (Entwicklung von Qualität und Innovation); bei der Schulentwicklung kommt Schulleitung wesentlich auch die Rolle als Initiator/-in zu.
- Schulentwicklung hat immer auch Unterrichtsentwicklung und erfolgreiche Lernprozesse zum Ziel.
- Schulentwicklung ist ein Innovations- und Qualitätsentwicklungsprozess, in dem Schulleiter/ -innen als zentrale Akteure fungieren.
- Schulleitung verfolgt dabei eine dreifache Blickrichtung: Sie ist in ihrem Handeln sowohl dem Lernoutput und der Visionsorientierung als auch den Kompetenz- und Leistungszielen der Schule verpflichtet.
- Schulentwicklung ist kein additiver Prozess von Handlungseinheiten!
- Das Manifest der Schulentwicklung ist das Schulprogramm.
- Schulentwicklung ist auch Umgang mit Widerstand.
- Ziel des Schulentwicklungsprozesses und von Schulleitungshandeln ist die Entwicklung von Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern.

Wesentliche gemeinsame Erkenntnis aus der Diskussion der je individuellen Ausgangslagen der teilnehmenden Schulleitungen war, dass Leadership immer eine situative Angelegenheit ist und sich auf den Entwicklungsgrad des Systems, aber auch auf die Mitarbeiter/-innen bezieht. In Gruppen wurde nach bereits gelungenen Elementen von Leadership und Indikatoren für ihr Vorhandensein „gefahndet“, die Schüler/-innen, Eltern und Lehrer/-innen deutlich machen, dass Schulentwicklung gelingt. Exemplarische Indikatoren seien im folgenden aufgeführt:

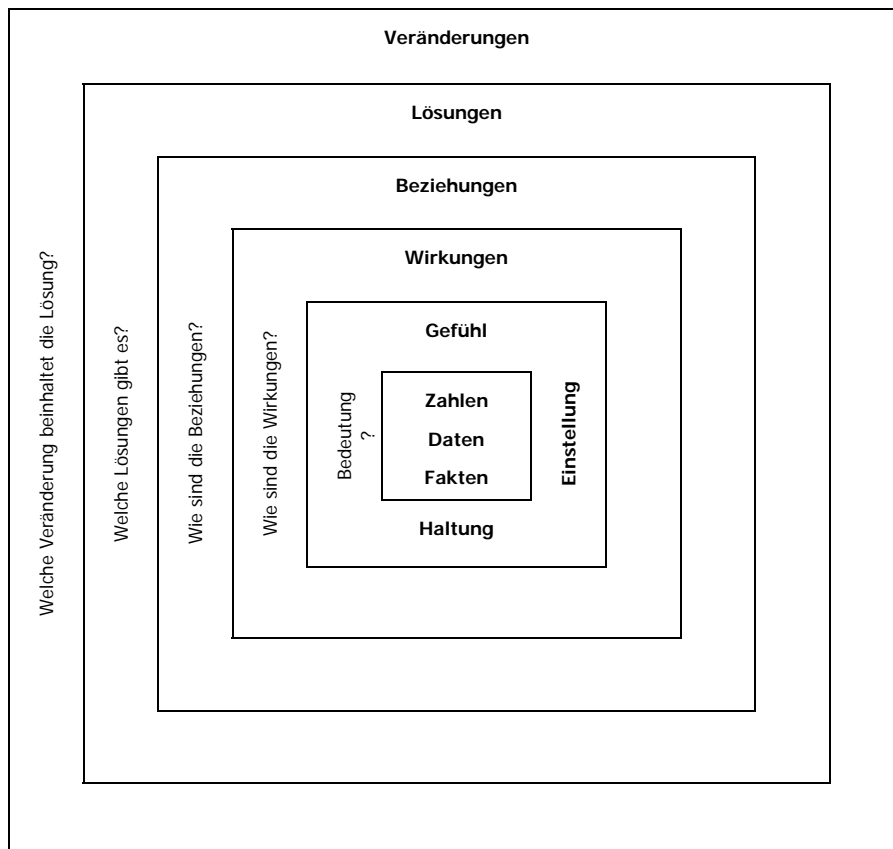
Kulturelle Faktoren	Elternarbeit	Teambezogene Aspekte
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vereinbarungskultur</li> <li>- klare Führungskultur</li> <li>- Konferenzkultur</li> <li>- Feedbackkultur</li> <li>- Konfliktkultur/Streit-schlichter/-innen</li> <li>- Wertschätzung</li> <li>- Ernsthaftigkeit</li> <li>- Identifikation</li> <li>- Einsatz</li> <li>- Transparenz</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kooperative Elterngespräche</li> <li>- Eltern: aktivere Mitarbeit bringt Veränderung</li> <li>- Sensibilisierung für Kooperation</li> <li>- Außenwirkung durch Demokratieprojekte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Teamstruktur</li> <li>- Verantwortung in den Teams</li> <li>- wachsendes Fortbildungs-Bedürfnis bezogen auf Schulentwicklung</li> <li>- Lehrer-Verlässlichkeit</li> </ul>

Abb. 6: Indikatoren für gelingende Schulentwicklung aus Sicht von Schüler/-innen, Eltern, Lehrer/-innen

Die Teilnehmenden identifizierten es darüber hinaus als besonders förderliche Leadership-Elemente, wenn es ihnen gelingt

- bei Projekten für schnelle (Teil-)Erfolge (auch „Quick Wins“) zu sorgen,
- externe Beratung zu organisieren,
- systematisch vorzugehen und eine Linie halten zu können sowie
- ggf. notwendige Fortbildungen sehr projektbezogen und ressourcenorientiert zu organisieren.

Die hier gewonnenen Erkenntnisse spiegeln den eingangs erwähnten Dreiklang des *Wollens*, *Müssens* und *Könnens* in bester Weise wieder. „Leader“ erkunden, „Leader“ sorgen für Verbindlichkeit, „Leader“ sind sich der sechs Ebenen der Bezugsrahmenlogik bewusst – diese Logik wurde im Rahmen des ersten Moduls der „Schulleiter-Plattform“ als konkretes Reflexionsinstrument für Schulleitungen eingeführt und wird im folgenden dargestellt (Abb. 7):



1. Was sind die Zahlen, Daten, Fakten?
2. Welche Bedeutungen werden ihnen zugeschrieben?
3. Wie sind die Wirkungen?
4. Wie sind die Beziehungen?
5. Welche Lösungen gibt es?
6. Welche Veränderungen beinhaltet diese Lösung?

Abb. 7: Bezugsrahmenlogik (Quelle: Langendorf & Partner, Königstein / Ts)

Die Möglichkeiten dieser Logik wurden im Rahmen einer in vielen Seminaren (und auch Schulsituationen) typischen Situation unversehens deutlich. Ein Teilnehmer fragte spontan, ob es nicht heute möglich sei, die Mittagspause zu verkürzen. Anstatt sofort inhaltlich in die eine oder andere Richtung zu reagieren, entschied sich die Seminarleitung spontan, genau diese Situation auf ihre Gestaltungsmöglichkeiten aus der Perspektive eines Leaders zu untersuchen und dabei die Bezugsrahmenlogik zu Rate zu ziehen – so wurde das Modell mit sehr konkretem Leben gefüllt und die Teilnehmenden dabei (nicht nur) auf die nächste vergleichbare Situation in einer Konferenz, Besprechung etc. vorbereitet.

Darüber hinaus erkundeten die Teilnehmenden anhand dieser Logik im Rahmen kollegialer Beratung die Anliegen einzelner Schulleitungen, die vor kritischen

Schulentwicklungssituationen bzw. kritischen Momenten ihres Leitungshandelns standen und suchten gemeinsam nach hilfreichen Lösungsstrategien.

Zwei wesentliche Elemente von Leadership in einer demokratischen Schule werden im folgenden detaillierter dargestellt: Es geht zum einen um die Notwendigkeit und Fähigkeit, schulische Entwicklungsprozesse „in Qualitätsspiralen zu denken“ sowie um die inner- und außerschulische Verständigung über zentrale Normen und Werte, bei der Schulleitung eine wesentliche Rolle zukommt.

### 3.1.2 In Qualitätsspiralen denken

Die Teilnehmenden der Schulleiter-Plattform erarbeiteten eine gemeinsame Grundlage für die Steuerung von Qualitätsentwicklung, die sogenannte „Qualitätsspirale“ (siehe Abb. 8):

- Keine Maßnahme findet ohne formulierte und festgehaltene Ziele statt.
- Ziele zu finden und sie nach dem Prinzip „SMART“ zu formulieren ist Startpunkt eines Projektes oder Prozesses (unabhängig davon, ob es um eine einzelne Sitzung oder eine Arbeitsgruppe oder die Arbeit mit dem Schulprogramm geht)
- Die Überlegung „Woran werde ich merken, dass ich meine Ziele erreicht habe?“ ist Voraussetzung um die Wirksamkeit der Maßnahmen später überprüfen zu können (Evaluation).
- Die Evaluation führt zu einem (neuen) Ist-Zustand, der möglicherweise Ausgangspunkt für einen nächsten Zielfindungsprozess ist.

Für die Zielformulierung kann man sich an folgenden Leitlinien orientieren:

- Das Ziel ist positiv formuliert, sinnvoll und motivierend.
- Das Ziel ist realistisch und erreichbar.
- Das Ziel kann durch aktive Handlungen erreicht werden.
- Das Ziel ist konkret und messbar.
- Das Ziel bestimmt die Vorgehensweise, seine Erreichung liegt in der Verantwortung derjenigen, die es sich gesetzt haben.
- Das Ziel ist zeitlich determiniert.

Bisweilen werden diese Anforderungen an die Zielformulierung auch kurz und knapp mit dem Akronym „SMART“ zusammengefasst (ausführlich dazu Schroeter, 2004).

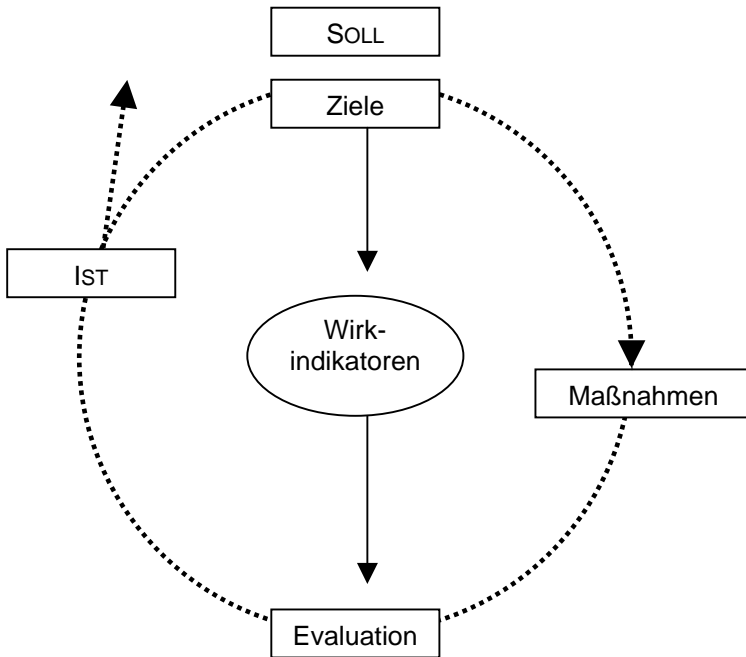


Abb. 8: Qualitätsspirale des Schulentwicklungsprozesses

Unter Umständen verbergen sich hinter einem Ziel mehrere Teilziele, die dann gesondert formuliert werden sollten. Diese Qualitätsspirale diente den Teilnehmenden als Folie für die Analyse und Entwicklung eigener Qualitätsentwicklungsvorhaben, von denen eines, das sich um die Entwicklung der schulischen Konferenzkultur dreht, zur Illustration im folgenden aufgeführt wird:

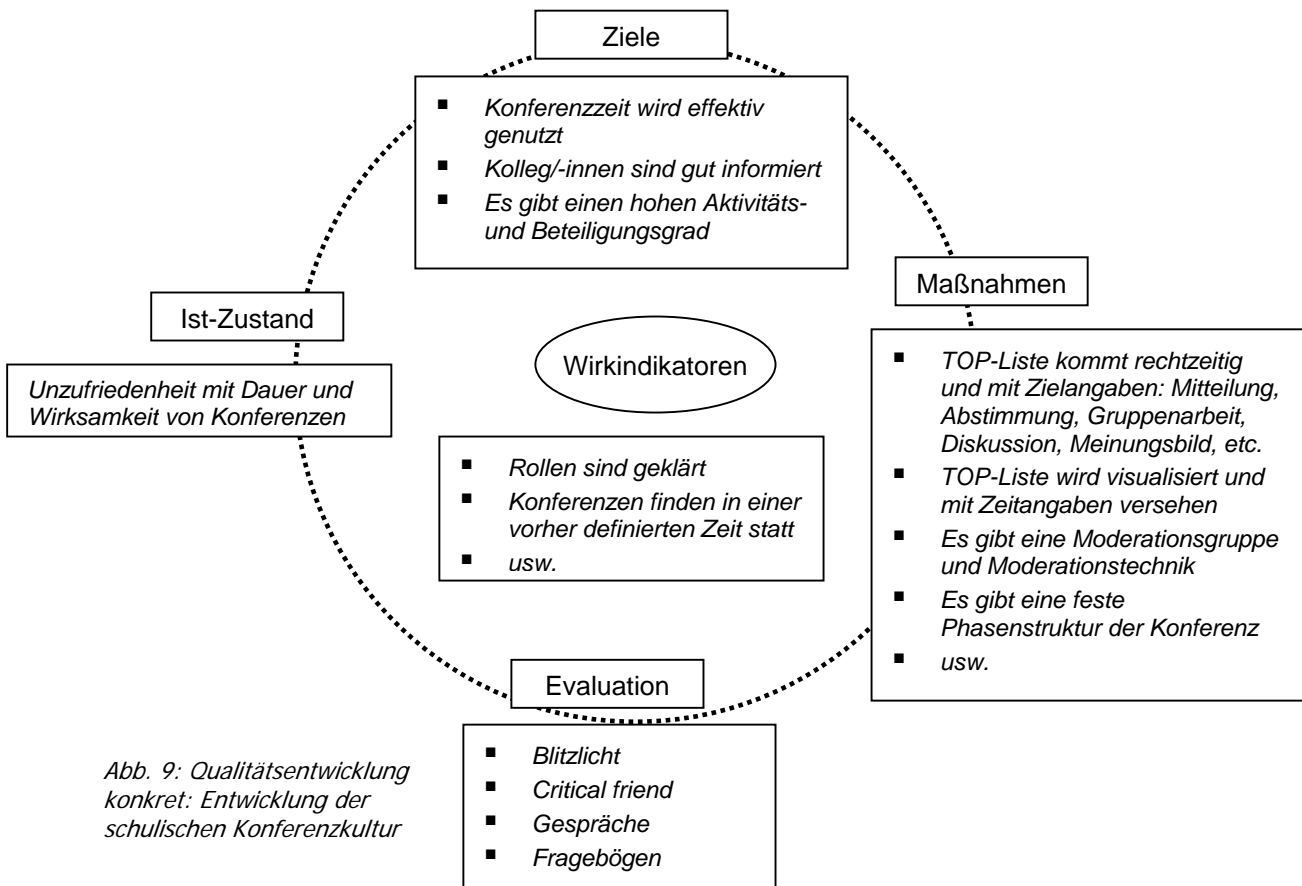


Abb. 9: Qualitätsentwicklung konkret: Entwicklung der schulischen Konferenzkultur

Wesentlich war für die Teilnehmenden dabei – dies zog sich im Grunde als roter Faden auch durch die weitere kollegiale Auseinandersetzung in den nächsten Modulen der Schulleiter-Plattform –, dass es einen wesentlichen Qualitätssprung schulischer Entwicklung darstellt, wenn dem gemeinsamen Kommunikations- und Suchprozess darüber, was man erreichen möchte und wie man das (Nicht-)Erreichen feststellen wird, ein hoher Stellenwert zukommt und die Verständigung als wesentlicher Teil der Arbeit – und nicht als lästige, möglichst schnell zu überwindende Hürde – verstanden und geschätzt wird. Dies unterstreicht zugleich die Notwendigkeit, Beteiligung an diesem Verständigungsprozess zu ermöglichen und zu fördern.

Barbara Langendorf machte darüber hinaus zu dieser Sequenz darauf aufmerksam, dass es bei jedem Entwicklungsprozess viele Störungen des Prozesses für die Beteiligten gibt: Irritation – Wut/Angst – Akzeptanz – Integration. Dieses seien im Wesentlichen die Zustände, in denen sich Kolleg/-innen in einer Prozessentwicklung befinden könnten, wobei zusätzlich zu beachten sei, dass sie darüber hinaus das Maß an Verhaltensmöglichkeiten unterschiedlich nutzen würden. Ein Schulleiter müsse deshalb beachten, dass die Nichtbeachtung von solchen Phänomenen zu Blockaden führen könne. Solch vermeintlich schnell als „Widerstand“ identifizierte Schwierigkeit enthalte vielmehr aus systemischer Sicht in der Regel auch eine wichtige, wenn auch „verschlüsselte Botschaft“ (hier schließt sich der Bogen zu der oben erwähnten Fähigkeit, im Kontext von Leadership Botschaften erkunden zu können; ausführlich dazu Krell & Kloft, 2005). In diesem Sinne sei es gar nicht denkbar, dass Veränderung in komplexen Systemen ohne derartigen „Widerstand“ erfolge; die Interventionsrichtung sollte demzufolge mit und nicht gegen den Widerstand austariert werden. Auf diese Weise kann es gelingen, *Wollen* und *Können* neben dem *Müssen* von Schulentwicklung in Balance zu halten.

### 3.1.3 Sich über Werte verständigen

Als eine wesentliche Dimension demokratischen Handelns, bei der Schulleitung eine aktive Rolle spielt, wurde von den Teilnehmenden darüber hinaus im Kontext von Leadership die Verständigung über Normen und Werte mit Lehrer/-innen, Schüler/-innen und Eltern herausgearbeitet. Von den Teilnehmenden benannte, wichtige Wertedimensionen demokratischen Handelns waren dabei die folgenden:

- Beteiligung (Schulleitung als Teil des Ganzen);
- Vertrauen (in die Lehrer/-innen, Schüler/-innen, Elternkompetenz);
- systemische Herangehensweise;
- Respekt/Würde/Kompetenzakzeptanz;
- Konzentration auf die Stärken.

Zur Konkretisierung dieser Wertedimensionen erarbeiteten die Schulleitungen in verschiedenen Konstellationen konkrete Umsetzungsszenarien vor dem Hintergrund ihrer konkreten schulischen Situation. Dies führte zu (ersten) Ergebnissen

wie dem folgenden Beispiel (siehe Abb. 10). Dieses Umsetzungsszenario enthält sowohl organisatorische Rahmenbedingungen sowie das Schaffen von Beteiligungsmöglichkeiten und entsprechenden (immateriellen) Anreizen – mithin Aspekten des *Wollens* – als auch Elemente des *Könnens* (Kommunikation sicherstellen) und des *Müssens* (Verantwortlichkeiten sichtbar machen).

Ich setze das <b>Prinzip Beteiligung</b> um, indem ich...	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wert darauf lege, dass von Anfang an die an Schule Beteiligten (Lehrer/-innen, Schüler/-innen, Eltern, Kooperationspartner) eine Stimme haben, die zu einem Konsens im Sinne von programmatischer Schulentwicklung beitragen soll</li> <li>- meine Rolle als Teil im Gesamtsystem definiere</li> <li>- ermuntere, sich zu beteiligen</li> <li>- Teilverantwortlichkeiten sichtbar mache</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beteiligung auch öffentlich wertschätze</li> <li>- Foren, Strukturen für Beteiligung ermögliche</li> <li>- Unterstützung, Ressourcen für gemeinsame Anliegen bereitstelle</li> <li>- Gemeinsame Entscheidungen respektiere und umsetze</li> <li>- die Gesamtverantwortung dafür übernehme</li> <li>- dazu die Beteiligungsschritte systematisch plane</li> </ul>

*Abb. 10: Beteiligung konkret: Über die Umsetzung im schulischen Alltag*

Deutlich wurde bei diesem werte- und normenbezogenen Diskurs die Notwendigkeit für Leitende, Lehrer/-innen, Schüler/-innen und Eltern in den zielorientierten Austausch miteinander zu bringen, und somit die Herausforderung, angesichts großer Gruppen andere Kommunikationsformen und eine andere Konferenzkultur zu etablieren. Deutlich wurde auch, dass erst auf der Grundlage eines Verständigungsprozesses über Normen und Werte systematische, an diesen Werten orientierte Zielfindungsprozesse stattfinden können.

### 3.2 Welche Rolle spielt Qualitätsmanagement für eine demokratische Schulkultur?

Im Themenfeld schulisches Qualitätsmanagement zielte die „Schulleiter-Plattform“ darauf, dass die Teilnehmenden konkrete Vorstellungen zum Aufbau und zur Optimierung des Qualitätsmanagements an ihrer Schule mitnehmen, dabei ihre Rolle reflektieren und nächste Schritte in einem schulinternen Qualitätskonzept gehen können. Im Kontext einer „Schule der Demokratie“ ging es dabei zunächst um eine Vergewisserung, wie die beiden zentralen Zielstellungen – die Entwicklung demokratischer Handlungskompetenzen und die Förderung einer demokratischen Schulkultur – im Rahmen der oben dargelegten Qualitätszirkel – zu verorten seien. Die folgende Abbildung verdeutlicht dies exemplarisch anhand von typischen Strategien schulischer Akteure aus dem BLK-Programm „Demokratie lernen & leben“:



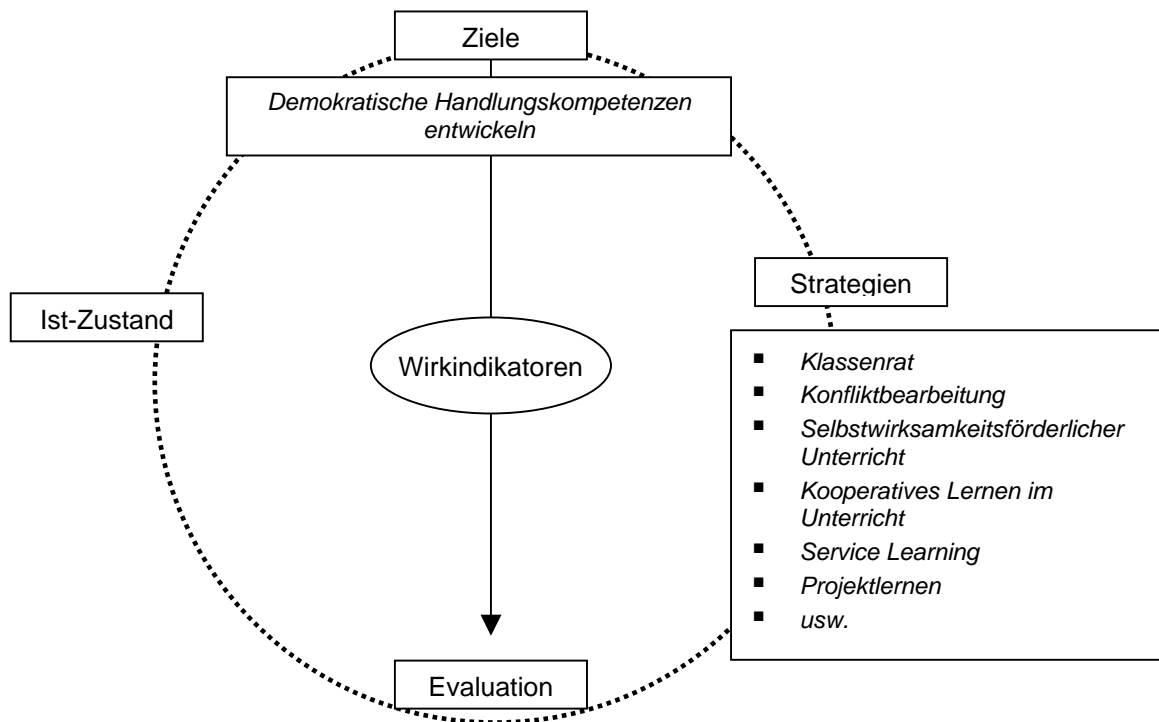


Abb. 11: Demokratische Handlungskompetenz im schulischen Qualitätszirkel

Darauf basierend waren die folgenden vier Kernaussagen (von Barbara Langendorf) zu Qualität und Qualitätsmanagement für die Teilnehmenden leitend:

- „Qualität ergibt sich nicht naturwüchsig“: Qualität wird (immer wieder neu) erarbeitet durch systematische Planung, Implementierung und ständige Evaluation.
- Qualitätsmanagement hat Entwicklungs-, Steuerungs-, Kontroll- und Nachweisfunktion nach innen und außen; Die zentrale Leitfrage des Qualitätsmanagements lautet: Wie wirksam sind wir in unserer Arbeit?
- Qualitätsmanagement ist daher ein Instrument zur Bündelung aller Aktivitäten und aller Absichten auf den Ebenen Ergebnis-, Prozess- und Strukturqualität.
- Die Sicherung von Qualität erfolgt durch Evaluation.

Für die Teilnehmenden kristallisierten sich in der Reflexion dieser Kernaussagen und ihrer Bedeutung für Leitungshandeln die folgenden Fragen als Prüfsteine für ihre Rolle als Beförderer schulischen Qualitätsmanagements heraus:

- In welchem Verhältnis stehen externe Evaluationsvorhaben (z.B. Inspektorsbesuche auf der Basis von Orientierungsrahmen bzw. Referenzrahmen in den Bundesländern aber auch nationale und internationale Schulleistungs-

studien) und interne Qualitätskonzepte der einzelnen Schule? Macht internes Qualitätsmanagement dann überhaupt Sinn?

- Sind Programmziele wie die Entwicklung demokratischer Schulkultur – und dabei insbesondere die Aspekte demokratischer Führung sowie entsprechende Kriterien und Indikatoren – in diesen Orientierungsrahmen zu finden?
- Wie können interne und externe Evaluationsvorhaben sinnvoll und förderlich aufeinander Bezug nehmen?
- Welche Rolle hat Schulleitung in Bezug auf externe Evaluation und was kann sie tun, um externe Evaluation so gewinnbringend wie möglich für die Schule zu nutzen?

Diese Themenkomplexe bilden die Leit motive der weiteren Arbeit und werden im folgenden ebenfalls aufgegriffen.

### **3.2.1 Standards und Kriterien für Schulleitungshandeln**

Aus der Fülle der vorhandenen Modelle zu schulischem Qualitätsmanagement (z.B. Quality Initiative in Scottish Schools – QuISS mit sieben Schlüsselbereichen oder das schweizerische Modell Q2E mit fünf Qualitätsbereichen) stand zunächst beispielhaft das Konzept der European Foundation for Quality Management (EFQM) im Mittelpunkt der Diskussion und wurde insbesondere auf seine Bedeutung zur Überprüfung von Leitungshandeln genauer unter die Lupe genommen.

Robert Reichstein arbeitete zunächst heraus, dass der mögliche Demokratisierungseffekt eines Qualitätsmanagements (QM) neben dem gewählten QM-Ansatz entscheidend vom eigenen QM-Verständnis und dem konkreten Vorgehen abhängt. EFQM definiert insgesamt 9 Kriterienbereiche zur Untersuchung und Entwicklung schulischer Qualität, diese seien im folgenden kurz genannt und mittels jeweils zwei beispielhaften Konkretisierungen erläutert (das vollständige Modell ist ausführlich dargelegt in Dell et al., 1999, sowie kürzer in einer Online-Fassung unter <http://www.sozialpolitik.de/EFQM-Schulen.htm>):

<b>Kriterium 1</b>	<b>Führung</b> - Schulleitung stellt Haltung zum vereinbarten QM unter Beweis - Schulleitung arbeitet mit allen Interessensgruppen kooperativ zusammen
<b>Kriterium 2</b>	<b>Politik und Strategie</b> - Schulprogramm und Jahrespläne werden entwickelt und kommuniziert - Schulprogramm und Jahrespläne basieren auf Daten und Evaluationen
<b>Kriterium 3</b>	<b>MitarbeiterInnen</b> - MitarbeiterInnen werden fortgebildet und gefördert - Leistungen werden anerkannt und geprüft
<b>Kriterium 4</b>	<b>Ressourcen und Partnerschaften</b> - Ressourcenbedarf wird ermittelt und zum Wohle der Schule eingesetzt - Wissen und Informationen werden für alle nutzbar gemacht
<b>Kriterium 5</b>	<b>Prozesse</b> - Schlüsselprozesse werden identifiziert und kontinuierlich verbessert - Unterricht orientiert sich an den Bedürfnissen der SchülerInnen und Eltern, neuesten didaktischen Erkenntnissen und gesellschaftlichen Erfordernissen
<b>Kriterium 6</b>	<b>Kundenbezogene Ergebnisse</b> - Beurteilung der Schule aus Sicht der SchülerInnen und Eltern - Aufschlussreiche Indikatoren zu Zufriedenheit von SchülerInnen und Eltern
<b>Kriterium 7</b>	<b>MitarbeiterInnenbezogene Ergebnisse</b> - Beurteilung der Schule als Arbeitgeber - Aufschlussreiche Indikatoren zu Zufriedenheit von MitarbeiterInnen
<b>Kriterium 8</b>	<b>Gesellschaftsbezogene Ergebnisse</b> - Beurteilung der Schule aus Sicht anderer Institutionen und BürgerInnen - Aufschlussreiche Indikatoren zu Zufriedenheit der Öffentlichkeit
<b>Kriterium 9</b>	<b>Kundenbezogene Ergebnisse</b> - Erfolgskriterien festlegen - Effektivität und Effizienz der Arbeit messen

Abb. 12: Überblick über die EFQM-Kriterien schulischer Qualität

Diese Kriterien werden stets in vier bis fünf Teilkriterien untergliedert und dienen dann als Raster für einen Selbstbewertungsprozess der schulischen Akteure – wesentlich ist dabei die Unterscheidung in Elemente, die die Entwicklung schulischer Qualität befähigen (sogenannte „Befähiger“; dazu gehören Führung, MitarbeiterInnen, Politik und Strategie, Partnerschaften & Ressourcen sowie Prozesse), sowie die wesentlichen Ergebnisdimensionen schulischer Arbeit (mitarbeiterInnenbezogen, kundenbezogen, gesellschaftsbezogen, leistungsbezogen). Entscheidet sich eine Schule für die Anwendung des EFQM-Modells bietet sich ihr durch das standardisierte Vorgehen auch die Möglichkeit, sich mit anderen Schulen, die dieses verwenden zu vergleichen und somit eine weitere Orientierungsgröße in den eigenen Entwicklungsprozess einzubeziehen.

### 3.2.2 Schulinterne Reflexion von Schulleitungshandeln

Die Teilnehmenden der Schulleiter-Plattform prüften im Folgenden das Modell der EFQM auf seine Übertragbarkeit in den konkreten schulischen Kontext. Im Rahmen einer Simulation zielten die Teilnehmenden darauf, ein schuleigenes Qualitätskonzept zu entwickeln und dazu anhand der Kriterien des EFQM-Modells zunächst die Stärken und Verbesserungspotenziale zu identifizieren. Die Gruppen bezogen sich in ihrer Entwicklungsarbeit, bei der zugleich ein beteiligungsförderndes Veranstaltungsformat mittels der Arbeit in sogenannten „Corner-Gruppen“ erprobt wurde, beispielsweise auf die folgenden Kriterien:

<b>Kriterium Führung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Schulleitung sorgt für die Erarbeitung des Schulprogramms, der Visionen und Ziele der Schule und fungiert als Vorbild für die Kultur der Excellence.</li> <li>- Die Schulleitung sorgt durch ihre persönliche Mitwirkung für die Entwicklung, Überwachung und kontinuierliche Verbesserung des Managementsystems der Schule.</li> <li>- Die Schulleitung bemüht sich um SchülerInnen, Eltern, PartnerInnen und VertreterInnen der Gesellschaft.</li> </ul>
<b>Kriterium Politik und Strategie</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Schulprogramm, die Vision und Ziele der Schule beruhen auf den gegenwärtigen und künftigen Bedürfnissen und Erwartungen der Interessensgruppen.</li> <li>- Das Schulprogramm, die Vision und Ziele der Schule beruhen auf Information und Leistungsmessung, statistischen Daten sowie den lernorientierten und kreativen Aktivitäten.</li> <li>- Das Schulprogramm, die Vision und Ziele der Schule werden entwickelt, überprüft und aktualisiert.</li> <li>- Das Schulprogramm und die Ziele der Schule werden durch ein Netzwerk von Schlüsselprozessen (siehe Kriterium Prozesse) umgesetzt.</li> <li>- Das Schulprogramm, die Vision und die Ziele der Schule werden kommuniziert und im Schulalltag verankert.</li> </ul>

Abb. 12: Beispiel-Kriterien für das EFQM-Modell

Anhand der identifizierten Stärken und Verbesserungspotenziale wurden letztere anschließend dahingehend priorisiert, welche – unter Berücksichtigung ihrer Realisierbarkeit – den größten „Qualitätssprung“ für die Schule bedeuten könnten. Die Synthese der beiden Dimensionen „Qualitätssprung“ und „Realisierbarkeit“ erwies sich dabei als eine sehr hilfreiche und praxistaugliche Unterstützung für die Teilnehmenden.

### 3.2.3 Orientierungsrahmen nutzen

Ein weiterer Themenkomplex im Kontext von Qualitätsmanagement bildete die Auseinandersetzung mit bestehenden Orientierungs- bzw. Referenzrahmen in den einzelnen Bundesländern, die daraufhin überprüft wurden, ob sie nützliche Kriterien für eine demokratische Schule bzw. insbesondere die Leitung einer demokratischen Schule im Sinne von Leadership bereit halten.

Die Analyse förderte dabei etliche Bezugspunkte zutage. Als besonders interessant erwies sich der hessische Referenzrahmen für Schulqualität (Hessisches Kultusministerium, 2005), der explizit das Konzept des Leaderships aufgreift und im Qualitätsbereich III (Führung und Management) pädagogisches Leadership als Leitprinzip einer ‚lernenden Schule‘ definiert, das Führung durch vorbildliches Handeln mit der Absicht beinhaltet, Schulleitung und die in und mit der Schule arbeitenden Personen auf der Grundlage gegenseitiger Akzeptanz zur wirkungsvollen Zusammenarbeit zu führen sowie deren Kooperation und Engagement zu gewinnen. Der Referenzrahmen führt dafür etliche Indikatoren an, die zum Teil unmittelbar in das oben dargelegte EFQM-Modell einzuordnen wären und die zugleich Aspekte demokratischer Schulkultur darstellen, wie z.B. die folgenden:

- Schulleitung und Schulgemeinde streben eine gemeinsame Vorstellung von Schulqualität an.
- Schulleitung nimmt die Bedürfnisse der Eltern bzw. der Ausbildungsbetriebe ernst.
- Schulleitung trägt durch ihr Verhalten als Vorbild zur Teamentwicklung bei.
- Schulleitung involviert LehrerInnen in einen gemeinsamen Verständigungsprozess über die schulischen Ziele.

Weitere Teilbereiche dieses dritten Qualitätsbereichs zielen auf das Schulmanagement, hierbei ist besonders der explizite Bezug auf die Prinzipien der Partizipation und der Delegation und ihre Bedeutung für Schulleitungen relevant (z.B. mit den folgenden Indikatoren: Schulleitung delegiert Schulleitungsaufgaben unter Wahrung der Gesamtverantwortung, Schulleitung verantwortet alle laufenden Entwicklungsvorhaben) sowie der Bezug auf die pädagogische Weiterentwicklung der Schule, die insbesondere auf die Bedeutung von Qualitätsmanagement und Evaluation eingeht.

In anderen Bundesländern – etwa im Handlungsrahmen Schulqualität Berlin (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 2005) oder im Orientierungsrahmen Qualitätsentwicklung Hamburg (Behörde für Bildung und Sport, 2006) – lassen sich ebenfalls zahlreiche inhaltliche Bezüge finden; es wird zugleich aber deutlich, dass diese in der Regel unter der Überschrift „Management“ oder (klassisch verstandener) „Führung“ firmieren und die umfassendere Leadership-Konzeption noch keinen systematischen Einzug in diese Raster gehalten hat; wesentlich deutlichere Bezüge finden sich hingegen zum Qualitätsmanagement. So findet sich etwa in Berlin im Qualitätsbereich Schulmanagement der Teilbereich „Schulleitungshandeln und Qualitätsmanagement“, dem beispielsweise die folgenden Indikatoren zugeordnet werden:

- Schüler- und Elternvertretung werden bei der Mitgestaltung von Schule und Unterricht und bei der Interessenswahrnehmung unterstützt.
- Aufgaben werden delegiert und Verantwortlichkeiten eindeutig festgelegt, beachtet und eingefordert.

Im Hamburger Orientierungsrahmen finden sich ebenfalls nützliche Bezüge im Bereich „Führung und Management“, der etwa auf Leitbild und Organisationskultur (z.B. Schulleitung bezieht Kollegium und Schulgemeinschaft in Entscheidungen ein), Personalführung und -management (z.B. die Erteilung von Aufträgen und die Übertragung von Verantwortung erfolgt nach allgemein bekannten Grundsätzen), Personal- und Teamentwicklung, Finanzmanagement, Rechenschaftslegung sowie Steuerung des Qualitätsmanagements usw. eingeht.

Diese relative Überbetonung von Managementaspekten in den Orientierungs- und Referenzrahmen hat nicht nur direkte Konsequenzen für die konkrete schulische Entwicklungsarbeit, der diese Raster – etwa durch Inspektoratsbesuche – als Orientierung zugrunde gelegt werden, sondern sie wirkt auch indirekt im Unterstützungssystem von Schule fort, da ein Großteil der bestehenden Fortbildungen für Leitende an Schule sich mehr oder weniger ausschließlich auf diesen Bereich bezieht.

Dennoch – so die Vision der Teilnehmenden an der „Schulleiter-Plattform“ – könnten diese Kriterien externer Evaluation Hilfestellung für interne Reflexionsprozesse darstellen und dadurch nicht zuletzt dazu beitragen, dass die Situation „die Inspektoren kommen“ viel entspannter anzugehen wäre, weil Selbstevaluationsprozesse und der prüfende Blick von außen auf einem vergleichbaren Bezugsrahmen und einem geteilten Qualitätsverständnis beruhen würden.

Als wesentlich für Schulleitungen, die auf dem Weg zum Leiten in einer Schule der Demokratie seien, erachteten die Teilnehmenden in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit für Leitende, Lehrer/-innen, Schüler/-innen und Eltern in den zielorientierten Austausch miteinander zu bringen und somit die Herausforderung, angesichts großer Gruppen andere Kommunikationsformen und eine andere Konferenzkultur zu etablieren. Dies erfordert auch die Entwicklung einer Anerkennungs- und Feedbackkultur, von der im folgenden Abschnitt die Rede sein wird.

### **3.2.4 Die Bedeutung von Feedback(kultur)**

Die Bedeutung von Feedbackkultur als Strategie demokratischer Veränderung in Schulen war im Rahmen der Schulleiter-Plattform anhand eines konkreten Beispiels einer Programmschule – dem Fontane-Gymnasium in Rangsdorf (Brandenburg) – Thema (eine ausführliche Darstellung finden Sie im entsprechenden Praxis-Baustein, Witt, 2006 sowie in einer Broschüre zur Selbstevaluation, Schroeter & May, 2006).

Wesentliche Zielrichtung dieses Vorhabens war es, Schul- und Unterrichtskultur darauf auszurichten, dass Schüler/-innen eigene Verantwortung für ihr Lernen und für die Gestaltung des Lebensraums „Schule“ übernehmen. Zugleich bestand ein

Konsens darüber, dass diese Verantwortungsübernahme eine veränderte Rolle von Schulleitung, Lehrer/-innen und Eltern voraussetzte. Als ein bedeutendes Instrument zur Erreichung der Verantwortungsübernahme wurde das Unterrichts-Feedback angesehen; dieses wurde als ein Element eines einzuführenden 360°-Feedbacksystems verstanden, das auch das Feedback von Eltern an die Schule und das Feedback von Lehrer/-innen an Schulleitung vorsieht. Durch entsprechend systematisches und regelmäßiges Feedback zielte die Schule darauf,

- „die Kommunikation zwischen Schülern und Lehrern, Schulleitung und Eltern zu intensivieren,
- das Interesse der Schüler an der Mitgestaltung schulinterner Abläufe auszubauen,
- hilfreiche und konstruktive Rückmeldungen der Schüler an ihre Lehrer zu ermöglichen,
- die Verantwortungsübernahme der Schüler für das eigene Lernen zu stärken,
- auf Seiten der Lehrkräfte mehr Klarheit über den eigenen Fortbildungsbedarf zu gewinnen,
- das Schulklima insgesamt zu verbessern,
- Einsichten in eigene Stärken und Schwächen bei allen Beteiligten zu ermöglichen, und letztendlich auch
- eine Verbesserung von schulischen Leistungen zu erreichen“ (Witt, 2006, S. 10).

Wesentliche Rahmen- und Gelingensbedingungen dieses umfangreichen Vorhabens waren eine umfassende Information aller Lehrer/-innen und Schüler/-innen über Zielstellung, Nutzen und Gestaltung des Feedbackverfahrens, in deren Rahmen Raum für Einwände und Bedenken gegeben war. Weiterhin war insbesondere für Lehrer/-innen entscheidend, dass die Teilnahme daran freiwillig war – dies verdeutlicht einmal mehr die Bedeutung des *Wollens*, die Strittmatter (1999) und Posch (2001) hervorheben. Neben der Freiwilligkeit gab es weitere Faktoren, die dazu beitrugen, einen relativ geschützten Raum für Veränderung zu ermöglichen: Zum einen ist hier die Anonymität auf verschiedenen Ebenen zu nennen (keine namentlich identifizierbare Einzelrückmeldung von Schüler/-innen; keine Weitergabe kollektiver Rückmeldungen in Bezug auf einzelne Lehrer/-innen an Schulleitung oder gar Schulaufsicht), zum anderen war die externe Unterstützung und Beratung ein sehr unterstützendes Element. Nicht zuletzt war es wesentlich, genügend Zeit für dieses neue und ungewohnte Instrument zur Verfügung zu stellen: Klassen wurden auf das Instrument vorbereitet, die Durchführung selbst brauchte Unterrichtszeit, schließlich waren Auswertungsgespräche zu führen. Auf einer strukturellen Ebene war eine Voraussetzung für das Gelingen des Vorhabens die breit getragene Entscheidung durch die Schulkonferenz und die Einrichtung einer Steuergruppe, in der alle Interessensgruppen (Schulleitung, Lehrer/-innen, Eltern und Schüler/-innen) repräsentiert waren, klare Zielstellungen erarbeitete und für deren Umsetzung im Rahmen eines Projektmanagements sorgte.

Die Details der Feedback-Erhebung (genaue Durchführung, Gestaltung der Fragebögen und Ergebnismeldung sowie Auswertungsgespräche) können Sie dem bereits erwähnten Praxis-Baustein (Witt, 2006) entnehmen; sie werden hier nicht näher beleuchtet. Im Kontext der „Schulleiter-Plattform“ sollen die begleitenden Umstände und die relevanten Aspekte des Schulleitungshandelns stattdessen besonders hervorgehoben werden, weil sie beispielhaft schulisches Qualitätsmanagement in einer Schule der Demokratie illustrieren.

Neben den bereits erwähnten Rahmenbedingungen (Projektstruktur, Information und Kommunikation, Entscheidungsprozesse) ist hierbei insbesondere der umfangreiche Verständigungsprozess während der Einführung und des Pilotdurchgangs hervorzuheben, in dessen Rahmen etwa der Fragebogen von diversen Interessengruppen und Gremien (Schüler/-innen der Testklasse, Lehrerkonferenz, Schulkonferenz, staatliches Schulamt) konsensual abgestimmt wurde. Die ersten teilnehmenden Lehrer/-innen erhielten ihre Feedbackergebnisse in mit externer Moderation unterstützten Auswertungsgesprächen; Schüler/-innen erlebten die Ernsthaftigkeit der mit Feedback intendierten Veränderungsbereitschaft der Lehrer/-innen in sogenannten Rückmeldegesprächen in ihrer Klasse. Schließlich – und damit schließt sich der Bogen zu etlichen der oben, beispielsweise beim EFQM-Modell angesprochenen Anforderungen an Schulleitungshandeln – war es für die Motivation der Lehrer/-innen ausschlaggebend, dass sich auch die Schulleitung bereit erklärte, ebenfalls ein Feedback von den Lehrer/-innen einzuholen; selbstverständlich wurde auch hier das Format eng mit den Feedback-Nehmenden abgestimmt. Vergleichbar zu den Rückmeldegesprächen mit den Lehrer/-innen stellte sich die Schulleitung „den wesentlichen Kritikpunkten (u. a. intransparente Aufgabenverteilung und unklare Regelung der Verteilung von Vertretungsstunden; mangelnder Informationsfluss innerhalb der Schulleitung und gegenüber dem Kollegium) und zog Konsequenzen, die für alle Kollegen merkbar sind:

- Bilden einer erweiterten Schulleitung
- Strukturierte Tagesordnung für die wöchentlichen stattfindenden Jour-Fix der Schulleitung
- Einführen regelmäßiger Treffen der Tutoren in der Oberstufe
- Schaffen eines detaillierten Jahresterminplans (Wer hat was wann zu tun?) zu Beginn eines jeden Schuljahrs“ (Witt, 2006, S. 23).

Basierend auf dem Feedback an die Schulleitung und an die Lehrer/-innen entstand weiterhin im Kollegium der Wunsch, sich vertieft mit dem eigenen Umgang mit Regeln an der Schule auszutauschen, ein gemeinsames Werte-Verständnis, eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung und entsprechende Handlungsalternativen zu entwickeln sowie besser miteinander zu kooperieren.

Im Sinne des Qualitätsmanagements ist schließlich besonders herauszustreichen, dass es in diesem Fallbeispiel gelang, eine Qualitätsentwicklung im Prozess zu gewährleisten: Erhebungsinstrumente wurden mit den Beteiligten abgestimmt und



weiter entwickelt, Chancen und Grenzen der Verfahrens wurden sowohl aus Sicht der Lehrer/-innen wie der Schüler/-innen erwogen, jedes Element des Vorhabens (Schulleitungs-, Schüler/-innen- und Eltern-Feedback) wurde in der Steuergruppe systematisch ausgewertet und ggf. angepasst – dieses waren wesentliche Elemente für das erfolgreiche Erreichen der gesteckten Ziele (selbstverständlich gab es auch Hürden und Stolpersteine; auch dazu ausführlich Witt, 2006). Insbesondere die zuletzt genannten Aspekte waren aber für die Teilnehmenden der „Schulleiter-Plattform“ wesentlich, da sie wichtige Anhaltspunkte für ihr eigenes Schulleitungshandeln in Innovationsvorhaben bieten und zugleich verdeutlichen, wie der Inhalt eines Vorhabens (Feedbackkultur entwickeln) schon in seiner Gestaltung durch Schulleitung modellhaft vorgelebt werden sollte und durch entsprechende externe Begleitung unterstützt werden kann.

### 3.3 Einzelprojekte und -interessen zu einem partizipativen Schulentwicklungsprojekt verbinden – aber wie?

„Man beschließt ein Projekt durchzuführen. Nach langem Zögern gelingt es der Schulleiterin fünf Kolleginnen und Kollegen zu dem Projekt zu überreden. Die Projektgruppe diskutiert über mehrere Wochen verschiedene Möglichkeiten, sieht eine Fülle von Problemen, verwirft Ideen wieder. Es geht nicht vorwärts. Eine Kollegin klinkt sich aus, weil sie mit anderen Aufgaben beschäftigt war, es gibt unterschwellige Konflikte. Schließlich versandet das ganze Projekt“ – was Eckard König (2006, S. 93) hier beschreibt, ist auch ohne weitere inhaltliche Details und Informationen zu den Rahmenbedingungen dieser Schule vielen (nicht nur) schulischen Akteuren mehr als wohlbekannt; trauriger Alltag für Entwicklungs- und Veränderungsvorhaben und nicht zu ändern?

Schulisches Qualitätsmanagement und erfolgreiches demokratisches Leadership braucht erfolgreiches Projektmanagement. König verdeutlicht, welche Regeln helfen, dies zu erreichen – es gilt, genau zu überlegen, was eines Projektes würdig ist und welche genauen Zielstellungen damit verfolgt werden (siehe dazu erneut die Bedeutung der oben dargestellten Qualitätszirkel), es braucht ein arbeitsfähiges und ganzheitliches Projektteam, das vorab sorgfältig plant und das die systemische Ebene (hinderliche und förderliche Faktoren) von vorn herein mit im Blick behält. Darüber hinaus gilt es, im Rahmen einer Projektgruppe klug zu delegieren, transparente Vereinbarungen zu treffen und die eigene Arbeit effektiv zu steuern. Letzteres macht es erforderlich, sich in einer Projektgruppe auch wirklich ausschließlich auf Steuerung zu konzentrieren und ausführliche inhaltliche Gruppen zu delegieren.

Die Teilnehmenden der Schulleiter-Plattform identifizierten dieses als eine der zentralen Herausforderungen in ihrem Schulleitungshandeln in Bezug auf demokratische Schulkultur: Sich auf die Steuerung von Projektvorhaben zu konzentrie-

ren und darauf zu achten, dass sie sich von wesentlichen inhaltlichen Entwicklungsarbeiten entlasten – ohne sich dabei ihrer Gestaltungsverantwortung zu entziehen. Dies berührt den Themenkomplex von Verantwortung und Delegation. Als hilfreich erwies sich zur themen- und situationsspezifischen Standortbestimmung bzw. Entscheidungshilfe das Delegationskontinuum:

<b>Ich habe entschieden</b>		<b>und Sie sind eingeladen, mit mir zu besprechen/zu hören</b>
gar nichts	←→	ob etwas gemacht werden soll
dass etwas gemacht werden soll	←→	was gemacht werden soll
was gemacht werden soll	←→	wann, wie, wo und von wem es gemacht werden soll
wann, wie, wo und von wem es gemacht werden soll	←→	die Beweggründe für meine Entscheidung
alles	←→	zu hören, welche Konsequenzen für Sie damit verbunden sind
alles	←→	gar nichts

Abb. 13: Delegationskontinuum (Quelle: Langendorf & Partner, Königstein / Ts.)

Anhand von konkreten Situationen aus ihrem Leitungsalltag erarbeiteten die Teilnehmenden für sich die folgenden Empfehlungen für gelingendes Projektmanagement:

- transparente Projektplanung mit klaren, zeitlich begrenzten Aufträgen;
- Aufträge für Projektsteuerung trennen von Aufträgen zu inhaltlicher Entwicklungsarbeit;
- Schüler/-innen und Eltern (je nach Schulform) umfassend beteiligen;
- das Know-how für Projektmanagement im Leitungsteam wie auch im ganzen Kollegium deutlich weiterentwickeln;
- Konferenzen für die – dann auch transparentere – Entwicklungsarbeit nutzen;
- Zeiträume zwischen den Meilensteinen nicht zu lang anlegen, um „Quick-Wins“ sichtbar machen zu können.

Darüber hinaus waren sie sich im Sinne des Leadership-Gedankens darin einig, dass Verantwortungslernen bzw. Verantwortungsübernahme auf allen Ebenen des Systems wesentlich erleichtert wird, wenn Leitende das Prinzip Verantwortungsübernahme selbst vorleben.

Beispielhaft sei die Vernetzung unterschiedlicher Schulangebote durch die Integration der dem Schulprogramm zugefügten Leitlinie „Demokratie leben“ anhand einer weiteren Programmschule, der Lindenschule Bordesholm (Schleswig-Hol-

stein), verdeutlicht. Unter dem „Dach“ der Leitlinie „Demokratie lernen & leben“ vereinigen sich dort die folgenden Teilvorhaben:

<b>Schülervertretung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Partizipation in der Schulkonferenz, den Arbeitskreisen, den Fachkonferenzen</li> <li>- Projekte in eigener Verantwortung (Kiosk, Disco, Patenschaften etc.)</li> <li>- Fortbildungen</li> <li>- In Zukunft: Schülermitaufsicht, soziales Lernen</li> </ul>
<b>Klassenrat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erprobung in vielen Klassen</li> <li>- Festschreibung im Schulprogramm</li> <li>- Je 1 Wochenstunde in Klasse 5 und 6</li> </ul>
<b>Klassenfahrt</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schüler/-innen planen und organisieren eigenständig, Lehrer/-in moderiert</li> <li>- Vorbereitung in Klasse 5 und 6</li> <li>- Durchführung in Klasse 7 und 9</li> </ul>
<b>Konfliktlotsen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausbildung von Klasse 7 und 9 schulintern und -extern</li> <li>- Einsatz in Grundschule und Klasse 5 und 6</li> </ul>
<b>Trainingsraum</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schüler/-innen übernehmen Verantwortung für ihr Verhalten und dessen Reflexion</li> <li>- Lehrer/-innen geben Hilfestellung</li> </ul>
<b>Methodentraining</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Handreichung für Lehrer/-innen der Klassen 5 bis 9</li> <li>- Durchführung durch Klassenlehrer/-innen und ggf. Fachlehrer/-innen</li> </ul>
<b>Eigenverantwortlich arbeiten und handeln</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Langzeit- und Wochenhausaufgaben, Wochenplanarbeit, Teamarbeit, Gruppenarbeit, Projektarbeit in allen Klassenstufen</li> <li>- Spezifische Formen je nach Klassenstufe, z.B. Schüler-Feedback ab Klasse 7</li> </ul>

*Abb. 14: Fallbeispiel für die Integration schulischer Einzelvorhaben an der Lindenschule Bordesholm*

Auch diese Integrationsleistung bringt die Notwendigkeit für Leitende mit sich, Lehrer/-innen, Schüler/-innen und Eltern in den zielorientierten Austausch miteinander zu bringen und somit die Herausforderung, angesichts großer Gruppen andere Kommunikationsformen und eine andere Konferenzkultur zu etablieren.



## 4 Wie fördern Schulleitungen eine demokratische Schulkultur?

Abschließend seien die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der „Schulleiter-Plattform“ im BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ in folgende zwölf Thesen und Empfehlungen gebündelt:

### **Schulleiter/-innen fördern demokratische Schulkultur, wenn sie**

#### **1. die Verständigung über Normen, Werte und Haltungen kontinuierlich einfordern.**

Eine demokratische Schule zeichnet sich nicht nur durch demokratische Verfahren aus – wesentlich bleibt eine kontinuierliche inhaltliche Auseinandersetzung mit allen schulischen Akteuren – hier sind die Eltern explizit mitgedacht und –gemeint – darüber, was zentrale Normen und Werte demokratischen Handelns und demokratischer Schulkultur darstellen. Das BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“ hält hier gebündelte und systematische Erkenntnisse und Empfehlungen bereit (siehe etwa de Haan et al., 2007, sowie Reinhardt, 2004); doch der Austausch ist selbst wesentliches Element einer demokratiepädagogisch gestalteten Lern- und Lebenswelt.

## **2. die Reflexion über Leiten und Leadership auf allen Ebenen der Schule (Schulleitung, Lehrer/-innen, Schüler/-innen) ermöglichen.**

Die Rolle von Schulleitung hat sich drastisch gewandelt. Diese Rollenveränderung betrifft jedoch nicht nur die Schulleitungspersonen selbst. Ein verändertes Bild von Leitung und Leadership, das Schulmanagement und Schulentwicklung in der Weise verbindet, dass gemeinsame Visionen entwickelt werden, dass personen- und systembezogene Führung stattfindet, braucht ein gemeinsames Verständnis der schulischen Akteure, damit alle Beteiligten ein klares Rollenverständnis entwickeln und darauf aufbauend Aufgaben und Verantwortungen in konstruktiver und transparenter Weise verteilt bzw. geteilt werden können.

## **3. den Fokus „Lernprozesse und Kompetenzen von Schüler/-innen“ aufrechterhalten.**

Schulentwicklung und Entwicklung des eigenen Schulleitungshandelns muss stets den Blick auch auf einen der wesentlichen Prozesse von Schule – das Lernen und die Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern – gerichtet halten. Für diese Prozesse ist Schule rechenschaftspflichtig – sie gehören zum *Müssen* (Posch, 2001) gelingender Schulentwicklung, ohne das die Entwicklung anderer schulischer Bereiche nicht funktionieren wird. Dieser Fokus ist nicht zuletzt zentral für die pädagogische Professionalität von Lehrer/-innen.

## **4. die Verantwortung für gute Kommunikationsstrukturen übernehmen.**

Gelingendes Leadership an einer Schule der Demokratie verlangt ein Mehr an Beteiligung; ein Mehr an Beteiligung ist ohne ein Mehr an Kommunikation nicht zu bewerkstelligen. Teil von Leadership ist demgemäß eine Verantwortung dafür, dass das Mehr an Kommunikation – gerade auch mit vielen Beteiligten – eine angemessene und förderliche Form findet. Hierzu ist das Know-how von Schulleitungen über Kommunikation, Konferenzkultur, Großgruppenveranstaltungen systematisch zu entwickeln und die Bewältigung von dabei auftretenden Konflikten mitzudenken.

## **5. in „Qualitätszirkeln denken“ und dieses Denken auf allen Ebenen fördern.**

Gelingende Qualitätsentwicklung braucht zunächst einmal eine Verständigung über die klar und transparent formulierten Ziele des Entwicklungsprozesses. Erst auf dieser Basis werden Maßnahmen zur Erreichung der Ziele formuliert und umgesetzt, die dann aber auch anhand von verabredeten Wirkindikatoren überprüft werden. Neben der Rechenschaftslegung (sei es intern oder extern) zielt dies auf die systematische Weiterentwicklung der eigenen pädagogischen Professionalität und Zufriedenheit.

## **6. Raum und Zeit für regelmäßige Reflexion schaffen.**

Das oben erwähnte Mehr an Kommunikation braucht vor allem Gelegenheiten. Wann kommen Lehrer/-innen und Schulleitung systematisch miteinander ins Ge-

sprach? Wann Eltern und Lehrer/-innen? Wann Schüler/-innen und Lehrer/-innen? Es braucht sowohl die entsprechenden Orte (und das nicht immer nur innerhalb der Schule) als auch die entsprechenden Zeiten dafür.

**7. methodisches Know-how für die Moderation von Kommunikation, für Projektmanagement, für interne Evaluationsvorhaben etc. an die Schule holen.**

Verantwortung für Kommunikation, Evaluation, Qualitätsentwicklung zu tragen, heißt nicht, dies alles selbst bewerkstelligen und konkret umzusetzen. Schulische Entwicklungsvorhaben profitieren von externer Unterstützung, die methodische Entlastung bringen, es erlauben, dass sich schulische Akteure (zunächst einmal) auf die inhaltlichen Aspekte von Innovation konzentrieren und vermeiden, dass Projekte vor allem an den methodischen Fallstricken vorschnell scheitern. Der Blick von außen kann außerdem helfen, die eigenen Selbstverständlichkeiten neu in Frage zu stellen und innovative Impulse zu erhalten.

**8. den Fokus auf Stärken (bei Lehrer/-innen und Schüler/-innen) halten.**

Die Lust, sich auf den Weg zur Umsetzung einer gemeinsamen Vision von Schule zu machen, entsteht nicht aus dem Blick auf die vorhandenen Defizite, sondern aus dem Gefühl heraus, bereits etwas zu können und zu schaffen. Ein kritischer Blick auf den Ist-Zustand verlangt, sowohl die Schwächen als auch die Stärken zu sehen – und letzteres wird all zu häufig übersehen oder als selbstverständlich genommen. Die Stärken zu sehen und zu benennen ist jedoch ein wesentliches Element auf dem Weg einer Anerkennungskultur, in der Wertschätzung ebenso wie kritische Rückmeldungen zur Tagesordnung gehören.

**9. Widerstand umfassend verstehen und damit umgehen können.**

Veränderung gelingt nicht ohne „Widerstand“. Es ist Teil gelingenden Leaderships darauf gefasst zu sein, dass diese Phänomene auftreten, sie auf ihren inhaltlichen Gehalt hin zu erkunden und ihre Interventionen darauf basierend planen. Auf diese Weise machen sie Innovation möglich und sind zugleich in der Lage, Heterogenität und Individualität zu fördern.

**10. Verantwortung übernehmen (Rollenklarheit) und Verantwortung abgeben.**

Leadership meint auch ein „mehr Erreichen durch ein weniger Tun“ (Schley & Schratz, 2007, S. 6). Dazu ist es notwendig, insbesondere gegenüber den Kolleginnen und Kollegen klar zu definieren, wie man die eigene Leitungsrolle definiert und welche Aufgaben sie beinhaltet und welche Aufgaben nicht. Leitende sollten sich auf dem gesamten Delegationskontinuum stets bewusst und transparent entscheiden.

**11. Kolleginnen und Kollegen in ihrer täglichen (Entwicklungs-)Arbeit maximal unterstützen.**

Delegation ist dann glaubhaft und sinnvoll, wenn es Schulleitung gelingt, denjenigen, die Verantwortung übernehmen, förderliche Arbeitsbedingungen zur Verfügung zu stellen. Dies kann sich auf einer materiellen, aber auch auf einer immateriellen Ebene realisieren und erfordert, dass Schulleitung sich immer wieder ein Bild vom Unterstützungsbedarf der Kolleginnen und Kollegen macht.

Aus diesen Thesen ergibt sich als zentrale Erkenntnis und Empfehlung:

**12. Schulleiter/-innen brauchen selbst umfassende Unterstützung dafür!**

Die Erfahrungen mit der Schulleiter-Plattform und insbesondere die starke positive Resonanz bei den teilnehmenden Schulleitungen verdeutlichen, dass ein solches Unterstützungsinstrument, das gemeinsam mit den Teilnehmenden spezifische Inhalte für die Weiterentwicklung des eigenen Leaderships und des eigenen Schulentwicklungsprozesses bereit stellt, das Austausch über den Horizont der eigenen Schule (der eigenen Schulform, ggf. auch des eigenen Bundeslandes) hinaus ermöglicht und kontinuierliche Reflexions- und Transfermöglichkeiten zur Verfügung stellt, dringend benötigt wird. Dabei hat sich die Kooperation von Leitenden und Referent/-innen sehr bewährt und ist vor dem Hintergrund der gemachten Erfahrungen dringend empfehlenswert.



## 5 Transfer: Was brauchen Schulleitungen in Zukunft?

Wesentliche Erkenntnis aus den Erfahrungen der Programmschulen und insbesondere der beteiligten Schulleitungen ist die Betonung der Vision „demokratische Schulkultur“, vor allem auch um Kompetenzen für die Zivilgesellschaft bei Schülerinnen und Schülern zu entwickeln, die sie über jahrelanges Erleben von Demokratie als Lebensform auch und gerade in der Schule erwerben müssen.

Hinsichtlich der eingangs angesprochenen Notwendigkeit, den Dreiklang aus *Können*, *Müssen* und *Wollen* für die nachhaltige Veränderung von Schule und Schulleitungshandeln zu beachten, gilt es daher folgendes für den Transfer der Erfahrungen und Erkenntnisses aus der „Schulleiter-Plattform“ im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ festzuhalten.

### ***Können***

Die vorhandenen Unterstützungsangebote für Schulleitungen sollten überprüft werden, ob sie die folgenden Elemente beinhalten:

- Fortbildungsangebote für angehende und bestehende Schulleitungen aller Schulformen mit dem Fokus „Leiten in Schulen der Demokratie“ und den hier umrissenen Zielsetzungen

Fortbildungsangebote sollten die der Schulleiterplattform zugrunde liegenden „Prinzipien“ – vor allem das Ziel konkreter begleiteter und reflektierter Implementation im Schulalltag – als wichtige Qualitätskriterien berücksichtigen und präzisieren.

- Angebote der Begleitung, die Schulleitungen in ihrem in den Veranstaltungen der „Schulleiter-Plattform“ besonders wahrgenommenen Bedürfnissen ernst nehmen

Schulleitungen möchten ihre Fähigkeiten als Leitende kontinuierlich mit Leitenden aus anderen Schulen reflektierend weiterentwickeln, um ihre Rolle zu klären und zu stärken, Visionen für die eigene Tätigkeit zu entwickeln und die eigenen Stärken in diesem Kontext (demokratischer Schulkultur) zu erkennen und weiter zu entwickeln.

- Angebote wie kollegiale Beratung – mit oder ohne (oder nur anfängliche) externe Begleitung (sowie auch Ansätze des „Kollegialen Team-Coachings“)

Die Zusammensetzung solcher Gruppen hat außerordentliche Relevanz: Die besondere Möglichkeit des „Blicks über den Zaun“ in der länderübergreifenden Zusammensetzung der Gruppe der „Schulleiter-Plattform“ bestand auch im völligen Fehlen von offenen oder versteckten Konkurrenzen und einem Sich-Nicht-in-die-Karten-schauen lassen wollen, die die notwendige Offenheit in einer Gruppe benachbarter oder regionaler Schulen gefährden.

- Die regelmäßige Reflexion von Leitungshandeln im Kontext demokratischer Schulkultur an der eigenen Schule; vor allem durch positive Rückmeldungen zu eingeschlagenen Wegen der Veränderung und bestehender guter Praxis

Feedbackkultur – auch im Bereich Leitungshandeln – muss entsprechend begleitet und unterstützt werden wie die obigen Ausführungen zur Bedeutung dieser Strategie für demokratische Veränderung (unter 3.2.4) eindrücklich belegen. Entsprechende kritische Rückmeldungen und ihr konstruktiver Umgang damit führen zum Bereich des *Müssens*.

### ***Müssen***

Die Vision (teil)selbständiger Schulen hat zu schulgesetzlich verankerten Veränderungen der Rolle der Schulleitung geführt. Diese hat heute in fast allen Bundesländern deutlich mehr Verantwortung für die notwendigen Lernprozesse aller Beteiligten in Schule und für die kontinuierliche Qualitätsentwicklung ihrer Schule. Schulleiter/innen *müssen* ihr Leitungshandeln weiter entwickeln:

- Regelmäßige Reflexion von Schulleitungshandeln im Rahmen schulinternen Qualitätsmanagements erhöht den (in diesem Fall gewollten) Druck in Richtung Weiterentwicklung von Leitungshandeln

Externe Evaluationen durch Inspektorate auf der Grundlage der länderspezifischen Orientierungs-, Referenz- oder Qualitätsrahmen nehmen mit unterschiedlichen Schwerpunkten den Bereich Schulleitung in den Blick. Hier scheint es notwendig, zusätzlich zu den Kriterien für effektives Schulmanagement als Grundlage erfolgreichen Schulleitungshandelns die Aspekte transformationaler Führung, vor allem Leadership im Kontext demokratischer Schulkultur, über die Frage der Erfüllung schulverfassungsrechtlicher Beteiligungsvorgaben hinaus stärker zu verankern. In allen Orientierungsrahmen lassen sich aber schon jetzt – wie oben dargelegt – einzelne hilfreiche Kriterien finden. Gerade im zweiten Workshop der „Schulleiter-Plattform“ wurde deutlich, dass es hilfreich sein könnte, einerseits die externen Kriterien intern zu nutzen aber auch nach schuleigenen Kriterien zu suchen.

### ***Wollen***

Wesentlich ist es in diesem Zusammenhang, Anerkennung und Entlastung für Schulleitungen zu gewährleisten. Hier gilt es eine gelungene Balance zu finden zwischen dem Bewusstsein von Schulleitungen, auf dem richtigen Weg zu sein, und Gelegenheiten und Räumen dafür, sich immer wieder kritisch der Selbstvergewisserung zu stellen, ob Kurskorrekturen notwendig sind.

Darüber hinaus fällt die gelungene Delegation nach dem Prinzip „Verantwortung übernehmen“ auf allen Ebenen in den Bereich des *Wollens*. Die Erfahrungen der „Schulleiter-Plattform“ haben dabei deutlich gemacht, dass es auch darum geht, Schulleitungen in ihrer Risikofreudigkeit zu stärken und sie dabei zu unterstützen, (nach transparenten und gemeinsam vereinbarten Kriterien) Aufgabenbereiche, die vermeintlich ausschließlich in ihren Verantwortungsbereich gehören, los zu lassen.

Unterstützungsangebote – wie sie unter *Können* genannt sind – beeinflussen den Aspekt des *Wollens* nach den Erfahrungen der „Schulleiter-Plattform“ entsprechend positiv.

Schließen möchten wir mit den Empfehlungen, die (etliche) Teilnehmende der „Schulleiter-Plattform“ gemeinsam mit den Leiterinnen im Rahmen der Abschlusskonferenz des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“ im März 2007 in Bezug auf Transfer formulierten. Während die erste stark programmbezogen orientiert ist, zielen die weiteren auf das Unterstützungssystem von Schule insgesamt:

- Sicherung der Nachhaltigkeit der Ergebnisse der „Schulleiter-Plattform“ und deren Transfer in den einzelnen Bundesländern durch eine zusätzliche Veranstaltung, den speziell den Transfer für Schulleitungsteams in den Bundesländern thematisiert und begleitet.

- Fortbildung für Leitungsteams als prozessorientierte Begleitung in der Einzelschule anlegen (mit dem Fokus demokratische Schulkultur) und Netzwerkbildung nach innen und außen initiieren.
- Bestehende Fortbildungskonzepte im Hinblick auf demokratische Leitung und demokratische Schulkultur sowie „Leadership“ überprüfen und ggf. um diese erweitern.
- „Leadership“ im Orientierungs-/Qualitätsrahmen des Landes und in der Kommunikation mit den Inspektoren verankern; die Würdigung der Leistungen der Programmschulen auf Länderebene kann dabei hilfreich sein.

## Literaturverzeichnis

- Behörde für Bildung und Sport (2006). Orientierungsrahmen Qualitätsentwicklung. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport. Online verfügbar unter <http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/service/veroeffentlichungen/broschueren/schulqualitaet,property=source.pdf>
- de Haan, G.; Edelstein, W. & Eikel, A. (Hrsg.) (2007). Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. Demokratische Handlungskompetenz fördern, demokratische Schulkultur entwickeln. Weinheim: Beltz.
- Dell, J.; Schmidt, G.; Tautenhahn, F. (1999). Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung schulischer Bildungsarbeit – Ein Leitfaden zur Selbstbewertung von Schulen nach dem Modell der European Foundation for Quality Management (Projektbericht „Qualitätsmanagement in Schule“ in drei Bänden). Nister: KIT-Verlag.
- Dubs, R. (2005). Schulinnovation, Schulentwicklung und Leadership. Transfer ist schwierig, aber möglich. Pädagogische Führung, 16 (1), S. 4-10.
- Edelstein, W. & Fauser, P. (2001). Demokratie lernen und leben. Gutachten zum Programm. Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung (Heft 96). Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. Online verfügbar unter <http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/dokumente/Expertise.pdf>
- von Hentig, H. (1993). Die Schule neu denken. München: Hanser.
- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2005). Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche – Qualitätsdimensionen – Qualitätskriterien (1. Fassung). Wiesbaden: Institut für Qualitätsentwicklung. Online verfügbar unter <http://www.iq.hessen.de/> (> Schulinspektion > Referenzrahmen Schulqualität)
- König, E. (2006). Neun Regeln für erfolgreiches Projektmanagement. Pädagogische Führung, 17 (2), S. 93-96
- Krell, H.-J. & Kloft, C. (2005). Wie kann Schulleitung Konflikte bei Veränderungsprozessen verhindern und zugleich eine förderliche Streitkultur entwickeln? PraxisWissen SchulLeitung. Köln: Wolters Kluwer.
- Pool, S. (2007). Leadership auf dem Prüfstand. Mit der Leadership-Kompetenz-Skala Führungskompetenzen von Schulleitungspersonen auf der Spur. journal für schulentwicklung, 1, S. 42-53.
- Posch, P. (2001). Bedingungen für die Beteiligung von LehrerInnen an Innovationen. Paper für einen Workshop im Rahmen des BLK-Programms „21“ im Oktober 2001 in Berlin.

- Reinhardt, S. (2004). Demokratie-Kompetenzen. Beiträge zur Demokratiepädagogik. Berlin: BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“. Online verfügbar unter <http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/dokumente/Reinhardt.pdf>.
- Riemann, F. (1999). Grundformen der Angst. Eine tiefenpsychologische Studie (31. Auflage). München, Basel: Reinhardt.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) (2005). Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Berlin: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport. Online verfügbar unter [http://www.bildungscent.de/fileadmin/www.bildungscent.de/programme/Partners\\_i\\_Leadership/download/handlungsrahmen\\_schulqualitaet\\_in\\_Berlin.pdf](http://www.bildungscent.de/fileadmin/www.bildungscent.de/programme/Partners_i_Leadership/download/handlungsrahmen_schulqualitaet_in_Berlin.pdf)
- Schley, W. & Schratz, M. (2007). Transformationale Führung braucht Leadership. *Journal für schulentwicklung*, 1, S. 4-11.
- Schley, W. & Schratz, M. (2006). Leadership – eine vernachlässigte Dimension in der Führungsdebatte. *Journal für schulentwicklung*, 1, S. 86-96.
- Schroeter, K. (2004). Selbstevaluation – wie geht das? Demokratie-Baustein im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie lernen und leben“. Berlin: Freie Universität Berlin. Online verfügbar unter [http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine\\_komplett/g\\_SE\\_wiegehtdas.pdf](http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/g_SE_wiegehtdas.pdf).
- Schroeter, K. & May, A. (2006). „Jetzt gehen sie aber ans Eingemachte!“ Beispiele schulischer Selbstevaluation aus dem BLK-Programm „Demokratie lernen und leben“. Berlin: Freie Universität Berlin. Online verfügbar unter [http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/download/materialien/weitere/Brosch\\_re\\_SE\\_klein.pdf](http://www.blk-demokratie.de/getfile.php?f=fileadmin/public/download/materialien/weitere/Brosch_re_SE_klein.pdf)
- Strittmatter, A. (1999). Bedingungen für die Aufnahme von Neuerungen an Schulen. In: M. Beucke-Galm, (Hrsg.), *Schulentwicklung als Organisationsentwicklung* (S. 319-328). Köln: Ed. Humanistische Psychologie.
- Strittmatter, A. (1998). Bedingungen für die Aufnahme von Veränderungen an Schule. Paper für den „International Workshop on School Transformation“ vom 26. bis 28.2.1998 in Berlin. Sursee: PALCH.
- Ullrich, D., Zenger, J. & Smallwood, N. (2000). Ergebnisorientierte Unternehmensführung. Von der Zielformulierung zu messbaren Erfolgen. Frankfurt am Main: Campus.
- Witt, K. (2006). Feedbackkultur als Strategie demokratischer Veränderung. Praxis-Baustein im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“. Berlin: Freie Universität Berlin. Online verfügbar unter <http://www.blk-demokratie.de/materialien/praxisbausteine/bausteine/feedback-kultur-als-strategie-demokratischer-veraenderung-brandenburg.html>

## Kontaktdaten

### **Autorinnen**

Christiane Giese  
Referentin für Schulentwicklung (ab 1.4.2007) am  
LISUM Berlin-Brandenburg  
14974 Ludwigsfelde-Struveshof  
christiane.giese@lisum.brandenburg.de

Kirsten Schroeter  
Projektkoordinatorin  
BLK-Projekt „Fernstudienmodule Mediation“  
Europa-Universität Viadrina  
Große Scharrnstr. 59  
15230 Frankfurt (Oder)  
schroeter@euv-frankfurt-o.de

### **Trainerin**

Barbara Langendorf  
Langendorf & Partner  
Rombergweg 8a  
61462 Königstein  
langendorf@t-online.de







[www.blk-demokratie.de](http://www.blk-demokratie.de)

**Die Internetseite des BLK-Programms „Demokratie lernen & leben“**

- ▲ *aktuelle Informationen Demokratiepädagogik und demokratische Schulkultur*
- ▲ *reflektierte Erfahrungsberichte aus den BLK-Programmschulen*
- ▲ *zahlreiche Materialien als Download*
- ▲ *Schuldatenbank*
- ▲ *Newsletter*

Programträger:



gefördert von:

