

Beilage der
Pädagogischen
Führung

2 | 2008

Schulleitung in Nordrhein-Westfalen

**Zeitschrift der Schulleitungs-
vereinigung NRW e. V.**

**Wettbewerbe:
Die heimlichen Standards?**

Partnership international

**Dortmunder Akademie für
Pädagogische Führungskräfte**

Quo vadis Schulleitung?

Wie wir es sehen

2

Europaweit ist Bewegung in die Bildungslandschaft gekommen. Mit unterschiedlichen Schwerpunkten und unterschiedlicher Intensität werden Bildungsreformen diskutiert und eingeleitet. Zu verdanken ist dies nicht nur den PISA-Ergebnissen, die in manchen Ländern, wie in NRW, als unausgegrenzte und hektische Reformwellen in die falsche Richtung führen. Der positive Hintergrund sind das Lissabon-Protokoll der Europäischen Kommission und die darauf aufbauenden Folgeprotokolle. Von allen Regierungen unterzeichnet, müssen diese in den einzelnen Ländern in absehbarer Zeit umgesetzt werden, will man sich unangenehme Abmahnungen und eventuell Auflagen ersparen. Dies gilt auch für die Bundesrepublik in der Umsetzung der Europäischen Regelungen über die ständige Konferenz der Kultusminister (KMK) in das föderale System mit 16 Kultusbürokratien unterschiedlichster politischer Couleur und ideologischer Verhaftung.

Die Schulleitungsvereinigung NRW hat über den ASD (Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands) und die Mitgliedschaft in der Europäischen Schulleitungsvereinigung (ESHA) an den Prozessen der europäischen Entwicklung gestaltend teilgenommen. ESHA gehört zu den zehn bedeutenden Interessensvertretungen, die in Brüssel automatisch zu allen Anhörungen eingeladen sind, und unterstützt die Europäischen Programme.

Hierbei erweist sich die Frage nach der Wirksamkeit von Schulleitung auf Schulentwicklung und Schülerleistung als Kernfrage unseres Berufes. Von der OECD bisher vernachlässigt, haben bedeutende Bildungsforscher eine Reihe von unabhängigen Untersuchungen durchgeführt und festgestellt, dass Schulleiterinnen und Schulleiter einen signifikanten Einfluss auf die Schulentwicklung und die Ergebnisse von Schülerleistungen haben. Die neuesten Forschungsergebnisse hierzu trug Prof. H.-G. Rolff am 9. Mai 2008 in Basel auf der ersten ESHA Konferenz der deutschsprachigen Regionen Europas vor. Im Wesentlichen wird von Rolff festgestellt:

»Schulleitung wirkt indirekt auf Schülerleistung; sie wirkt jedoch besser, je direkter Schulleitung die Atmosphäre und die innere Organisation der Schule beeinflusst.

Schulleitung steuert also in direkter Weise indirekt.

Deshalb gilt: **Keine gute Schule, ohne gute Schulleitung.**«

Dieser Erkenntnis müssen Regelungen in den einzelnen Ländern folgen, um sie in die Schulgesetze einfließen zu lassen, wenn man wirklich an einer Verbesserung der Schulen interessiert ist.

Hiervon ist aber in Deutschland wenig zu erkennen. Kleingeistige Gängelung und Angst, nicht alles politisch kontrollieren zu können, verhindern wahre Schulreformen und die Ausbildung von zeitgemäßen Leitungsstrukturen in allen Bundesländern. Das zeigt sich schon in den terminologischen Verwirrungen, wenn man versucht, den Begriff Autonomie zurückzunehmen und in der Realität die Autonomie einzuschränken. Es zeigt sich im Fehlen eines professionellen Leitbildes und einer professionellen Ausbildung für den Beruf der Schulleitung. Dies geht bis hin zu der im europäischen Raum peinlichen Praxis, Erfahrungsaustausch von deutschen Schulleitungen mit Partnern innerhalb Europas zu verhindern. Mobilität und Kommunikation sind zentrale Forderungen



Dr. Burkhard Mielke

Vorsitzender der
Schulleitungsvereinigung NRW e. V.

Brüssels auf allen Ebenen. Kleinkarierte Sonderurlaubsregelungen verhindern dies jedoch vor Ort. Mit dieser Restriktivität kann sich Europa nicht entwickeln, und Deutschland wird international weiter an Boden und Anerkennung verlieren. Deutsche Schulleiterinnen und Schulleiter sind auf europäischen und internationalen Tagungen so gut wie nicht vertreten, wohingegen z. B. die finnische Regierung die Teilnahme finnischer Schulleiter nicht nur ermöglicht, sondern auch noch finanziert, um weiterhin erfolgreich in der Bildungspolitik zu sein.

Die Schulleitungsvereinigungen der deutschsprachigen Regionen in ESHA haben deshalb die im Folgenden abgedruckte Baseler Resolution beschlossen, um die Anwendung der Lissabonner Beschlüsse in den einzelnen Mitgliedsstaaten endlich umzusetzen.

Baseler Resolution

Die Kriterien von Lissabon können nur in autonomen Schulen erreicht werden.

Autonomie ist das Recht – aufbauend auf einem demokratischen Grundverständnis – eigene Entscheidungen zu treffen auf der Grundlage von Vertrauen, Respekt, Transparenz und einer Rechenschaftskultur, die sowohl horizontal und vertikal zu verstehen ist.

In der Schulentwicklung an autonomen Schulen kommt der Rolle der Schulleitung eine entscheidende Bedeutung zu. Dies setzt voraus, dass Schulleitung als eigene Profession anerkannt ist.

Das alltägliche lokale Schulleitungshandeln und -gestalten muss eingebettet sein in einen europäischen und globalen Zusammenhang.

Wir fordern die Europäische Kommission und die Regierungsverantwortlichen aller europäischen Länder auf, dem in folgender Weise Rechnung zu tragen:

- Die Qualität der Arbeit muss durch Ausbildung und Fortbildung gesichert sein.
- Das europäische Bewusstsein muss durch Mobilität und Austausch gestärkt und gefördert werden, um die Autonomie in einen größeren Zusammenhang bringen zu können.
- Es müssen Handlungs- und Gestaltungsräume mit autonomer Entscheidungskompetenz auf allen Entscheidungsebenen gewährleistet sein.

Voraussetzung hierfür sind bedarfsorientierte Unterstützungssysteme, die sowohl schulintern und schulübergreifend auf regionaler und gesamteuropäischer Ebene wirksam werden.

Basel im Mai 2008

Ihr

Burkhard Mielke

Wettbewerbe: Die heimlichen Standards?

Peter Fauser

Es vergeht kaum ein Tag, an dem geplagte Schulleiter/-innen nicht mit Wettbewerbsausschreibungen »zugeschmissen« werden und also die große Rundablage füttern. Gleichwohl drängt sich gelegentlich der Eindruck auf, dass man sich diesem Geschäft nicht entziehen kann. Wie sich zurechtfinden auf diesem unüberschaubaren Markt? Anlass für die SLV NRW, auf der Frühjahrstagung am 21. April 2008 in einer gut besuchten Tagung (im Vorfeld mussten sogar Teilnehmer abgewiesen werden) einige Pfade durch diesen Dschungel zu schlagen. Das ganz wesentliche und grundlegende Einführungsreferat hielt Prof. Peter Fauser von der Universität Jena. Da es u. W. der erste Versuch einer Systematisierung auf dem Gebiet der Schulwettbewerbe ist, drucken wir es hier – aus Umfangsgründen gekürzt – ab. Die vollständige Fassung finden Sie auf unserer Internet-Seite: www.slv-nrw.de

Vorbemerkung

Das Thema zwingt dazu, das Verhältnis zwischen »Förderung« und »Auslese«, also Nutzen und Nachteil von Wettbewerben, genau zu betrachten. Dabei stellen Wettbewerbe einen Handlungsbereich dar, der auf Auslese programmiert zu sein scheint und sich in einer gesellschaftlichen Umgebung, die weltweit von einem medial potenzierten konkurrenten Reizklima bestimmt wird, immer mehr entfaltet. Wettbewerbe erzeugen Siege und Niederlagen, Gewinner und Verlierer, sie lassen steigen und stürzen. Angesichts der Tatsache, dass es eine Vielzahl von Wettbewerben gibt, die als sich pädagogische Wettbewerbe darstellen, wird in dieser Situation auch der pädagogische Begründungsdruck, man könnte sagen, die Frage nach einer pädagogischen Gewinn/Verlust-Bilanz größer.¹

Vorweg meine These:

Wettbewerbe können eine wesentliche pädagogische Funktion und Bedeutung haben, wenn es darum geht, dass Schulen ihr fach- und bildungspolitisches Mandat für die Verbesserung von Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit entwicklungsstark und zukunftsorientiert wahrnehmen. Grundlegend ist dafür allerdings, dass Wettbewerbe als Teil der pädagogischen Gelegenheitsstrukturen, die Schulen sind und prägen, didaktisch und lernpsychologisch angemessen gestaltet werden. Wettbewerbe existieren nicht isoliert, und sie sind auch keine Domäne allein der Schule. Vielmehr sind sie allgegenwärtig und sie werden für die unterschiedlichsten Zwecke eingesetzt; nicht zuletzt dienen sie Werbung und Kundenfang. Erst mit dem Blick auf diesen Gesamtkontext und im Verhältnis dazu können Nutzen und Nachteil von Wettbewerben für Schule und Lernen nach innen und nach außen – man kann sagen: lernpsychologisch und unternehmenspolitisch – richtig ausbalanciert werden.

Im ersten Abschnitt (I. Die Frage) werde ich den fachlichen Kontext und die Erfahrungshintergründe darlegen, auf denen meine Überlegungen aufbauen. Daran (II. Die Lage) schließt sich ein Blick auf die bildungspolitische und gesellschaftliche Umgebung unserer Diskussion an: Wenn wir heute über Schulentwicklung, über Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit

sprechen, dann geht das nicht, ohne dass wir uns den internationalen, den globalen Kontext der Entwicklung klar machen. Der nächste Abschnitt (III. Daten) soll den Blick auf die schulische Realität von Wettbewerben lenken. Was gibt es alles in der Wettbewerbslandschaft und was machen Schulen damit?

Abschnitt IV. – Pädagogische Analyse – ist der pädagogisch-theoretisch zentrale Abschnitt. Er geht der Frage nach, in welchem Verhältnis Lernförderung und Wettbewerbe zueinander stehen. Dabei werde ich bei der Analyse zwei Unterscheidungen einführen: erstens die zwischen Förderprogramm und Wettbewerb und zweitens diejenige zwischen einer mehr institutionellen gegenüber einer mehr individuellen Ausrichtung von Wettbewerben. Dabei sollen »Wirkungen und Nebenwirkungen« von Wettbewerben systematisch entflochten und miteinander verglichen werden.

Aus dieser Analyse ergibt sich die Frage, ob es möglich ist, die Nachteile und die problematischen Nebenwirkungen der Selektivität von Wettbewerben abzufedern, ohne auf die Vorteile zu verzichten, die Wettbewerbe auf der Ebene des Lernens, der Professionalisierung und der Schulentwicklung haben können. Das soll mit dem Begriff »Förderwettbewerb« (V.) markiert werden. Es wird sich zeigen, dass es bei der Beantwortung dieser Frage nicht genügt, die Qualität von Wettbewerben isoliert zu betrachten. Schule und Erziehung überhaupt sind immer auch, also unvermeidlich, selektiv. Sie eröffnen nicht nur Möglichkeiten, sondern sie verhindern auch Möglichkeiten. Gute Schulen zeichnen sich dadurch aus, dass sie in dieser Umgebung gesellschaftlicher Bewertungsprozesse einen eigenen Raum von pädagogisch bestimmten Anerkennungsverhältnissen ausbilden, der das Spannungsverhältnis zwischen Auslese und Förderung pädagogisch optimiert. Hinweise darauf, wie das geht und was den Kern eines solchen »Anerkennungsmanagements« ausmacht, finde ich bei einigen nach der Wende neugegründeten Schulen in den neuen Bundesländern.

Im letzten Abschnitt (VI. Thesen) komme ich auf die Ausgangsfrage zurück und mache einige abschließende Bemerkungen zu übergreifenden Gütekriterien für Wettbewerbe sowie zu der Frage, was Wettbewerbe mit der Entwicklung von Standards zu tun haben und welche Rolle Schulen dabei zukommt.

I. Die Frage

Aktueller Hintergrund und Anlass für diesen Beitrag ist meine Mitwirkung beim Deutschen Schulpreis (DSP)². Das ist ein Wettbewerb für Einzelschulen. Es gibt ihn seit 2006, und er ist in seiner Art neu, weil er sich auf Schulen als ganze richtet und dabei alle allgemein bildenden Schulen einbezieht. Der Deutsche Schulpreis scheut sich also auch nicht davor, Grundschulen, Förderschulen und Elitegymnasien in privater Trägerschaft im Hinblick auf ihre Qualität miteinander zu vergleichen. Außerdem werden im DSP Standards angewandt, die das ganze Spektrum von Outputs im engeren Sinne – Ergebnisse von Kompetenzvergleichen, Tests und Abschlussprüfungen – bis zu komplexen Dimensionen der Schulqualität im weitesten Sinne wie Klima, Umgang mit Heterogenität oder Mitbestimmung umfasst. Durch die große Aufmerksamkeit, die der Preis schon nach dem zweiten Durchgang 2007 auf sich zieht, trägt er zu einer öffentlichen und fachöffentlichen Debatte über Lernqua-

lität und Schulqualität, über Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit bei.

Das bedeutet, dass der Preis zumindest mittelbar auch Standards für gute Schule in den fachlichen und öffentlichen Auseinandersetzungen zur Geltung bringt. Dass Praxis, Wissenschaft, Bildungsverwaltung und zivilgesellschaftliche Öffentlichkeit an diesem Programm beteiligt sind, ist dabei von Vorteil. Es lässt zumindest erwarten, dass die Qualitätsmaßstäbe nicht unbesehen und unbedacht als wissenschaftlich inakzeptabel, als praxisblind, intransparent oder gesellschaftlich irrelevant abgetan werden können. So gesehen, besteht durchaus eine Chance, dass hier auf dem Weg einer im besten Sinne demokratisch-zivilgesellschaftlichen Zusammenarbeit Prozess-Standards entstehen, die möglicherweise hoch wirksam, weil breit akzeptiert zu werden versprechen. Aus einer solchen Perspektive kann man eigentlich nicht sagen, hier würden über einen Wettbewerb »heimliche« Standards etabliert. Freilich: Sie mögen manchem ein wenig unheimlich sein, denn ihre Genese und Wirkung resultiert nicht aus dem üblichen politisch-administrativen Verfahrensweg, den wir zumindest im deutschen Schulwesen im Allgemeinen für normal halten. Ich meine damit die Entwicklung von Standards durch vom Staat beauftragte Expertengremien, ihre Inkraftsetzung durch Rechtsverordnung, ihre Dissemination durch Lehrpläne und Fortbildungen und ihre Kontrolle durch staatlich legitimierte Tests und Prüfungen. Wie gesagt: Die Qualitätskriterien, die Standards, denen der Deutsche Schulpreis folgt, verdanken sich einer zivilgesellschaftlichen Initiative. Diese Überlegungen zur Entstehung und Wirkung von Standards durch Wettbewerbe beschränken sich auch nicht auf den DSP. Er ist ja nicht der einzige Wettbewerb, der öffentlich sichtbar werden lässt, was aus dem großen Buch des pädagogisch Wünschenswerten auch praktisch möglich ist.

II. Die Lage

1. Veränderungsdynamik und Konkurrenzdruck

In der Folge der Globalisierungsprozesse wächst mit der Veränderungsdynamik der Konkurrenzdruck weltweit. Alle Länder werden heute in einen globalen Standortwettbewerb hineingezogen, der nicht nur ökonomische Reaktionen hervorruft, sondern alle Politikfelder und Kulturbereiche erfasst – Religion, Kunst, Sport, Rüstung, Forschung, Bildung usw.

In diesem Kontext bewegt sich die internationale Bildungsforschung. Die OECD antwortet mit ihren großen Programmen auf diese Situation und sucht dabei eine aktive Handlungs- und Entwicklungsperspektive zu gewinnen. **Die These, die PISA, ThIMSS und anderen systemvergleichenden internationalen und nationalen Programmen zugrunde liegt, ist, dass die Standortpolitik künftig weltweit als Konkurrenz von Wissensgesellschaften ausgetragen und entschieden wird.**

Dabei ist es wichtig, sich vor Augen zu halten, dass **Wissen hier als (besonders, aber nicht ausschließlich ökonomisch relevante) Kompetenz aufgefasst** wird. Angenommen wird, dass Gesellschaften umso erfolgreicher sind, je mehr sie es schaffen, durch Erziehung und Bildung vielen Menschen den Erwerb eines hohen Kompetenzniveaus zu ermöglichen. Niemand soll unter den Minimalstandards bleiben; die Schere zwischen Spit-

zenleistungen und Durchschnitt soll kleiner werden. Die Gleichrangigkeit von Breiten- und Spitzenförderung wird aus ökonomischen ebenso wie aus menschenrechtlichen und demokratiepolitischen Gründen gefordert. Leistung und gesellschaftliche Integration durch Bildung sind gleichermaßen wichtig, um die Spannungen des Wandels ohne Rückfall in Fundamentalismus oder Totalitarismus zu bewältigen. Der Ansatz der OECD, das sei angesichts der verkürzenden öffentlichen Diskussionen besonders hervorgehoben, sieht einen Zusammenhang zwischen Bildungsqualität, Bildungsgerechtigkeit und Standortpolitik.

Allgemeinpolitisch und gesellschaftspolitisch ist es ganz wesentlich, dass das allgemeine Verständnis für den Zusammenhang zwischen Bildungsqualität, Bildungsgerechtigkeit und Lebensqualität so stark im Bewusstsein verankert und öffentlich präsent ist, dass damit finanzpolitische Entscheidungen legitimiert und akzeptiert werden können. Bildungsreform muss so gesehen zu einem Dauerthema werden und nicht nur zum Wahlkampf-Joker.

Allerdings ist genau so klar, wie schwierig dies ist. Schulpolitisch gesehen, kommt der Ausbildung von Standards, der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern und einer erheblichen Vergrößerung der unternehmerischen Handlungs- und Gestaltungsspielräume einzelner Schulen eine wesentliche Bedeutung zu. Die notwendigen Veränderungen beim Lernen – vor allem die Ausrichtung auf Kompetenzen –, die Anpassung der institutionellen Angebotsstrukturen, der Lernverhältnisse, an die Lebensverhältnisse der Kinder und Jugendlichen, die immer unterschiedlicher werden, können immer weniger durch zentrale Vorgaben, zentrale Steuerungs- und Kontrollinstrumente gewährleistet werden. **Immer mehr muss sich die Anpassungs- und Gestaltungskompetenz bei den Lehrpersonen und den Schulen selbst konzentrieren. Nur so entsteht die erforderliche richtungssichere Flexibilität.**

2. Fehlanpassungen und Kurzschlüsse

Wettbewerbe müssen sich heute ins Verhältnis zu einem höchst zwiespältigen und pädagogisch problematischen Reizklima setzen. Der globale Konkurrenzdruck – sei er real oder gefühlt, führt als überwertiges Bewusstsein für wachsende Konkurrenz zusammen mit den Mechanismen medial beschleunigter kollektiver Katastrophen- und Erlösungszenarien zu einer wachsenden Gier nach Überlegenheits- und Rettungsphantasien. Dazu gehören auch Formate wie »Wetten, dass!«, »Unsere Besten«, »Wer wird Millionär« und alle Castings. Sie wirken mit an einem allgemeinen, hochnervösen und gleichzeitig stumpf machenden Reizklima, das nach immer stärkeren Überraschungs- und Verblüffungsmustern ruft. »Wettbewerb« und »Konkurrenz« unter öffentlicher Beobachtung einschließlich der schamlosen Entblößung der Verlierer, die ohne Zweifel eine besondere Art der Angstlust und des Voyeurismus bedienen und befördern, verselbstständigen sich. Auf Dauer hilft aber nicht extrinsisch aufgepeitschte Beschleunigung der Reizkultur, sondern langsames, begleitetes, in wachsendem Maß selbstgesteuertes und ethisch geschütztes Wachstum, das mit »Bildung« gemeint ist.

Bildungspolitisch wird die Komplexität und die epochale Qualität des Problems unterschätzt; teilweise liegt dies daran,

dass das Konkurrenzdenken zu einer Art Konkurrenzhysterie entgleist. Beispielsweise bei der G8-Politik herrscht eine Tendenz zu extremer Problemvereinfachung.

Diese sieht ungefähr so aus. Unterstellt wird, die Standortkonkurrenz erzwingt eine Beschleunigung der schulischen Bildungsprozesse nach dem Grundsatz: Wir müssen innovativer und folglich schneller sein als die Konkurrenten und folglich die Schulzeit und die Studienzeit verkürzen, damit die leistungsstarke junge Generation früher in Wirtschaft, Wissenschaft, Politik kommt. Das ist einer der bildungspolitischen Kurzschlüsse. Er unterstellt, die Standortkonkurrenz könne durch eine vorgezogene ökonomisch normierte Konkurrenz entschieden werden – eine Verjüngung der Wettkämpfer, und das in einer Gesellschaft, die immer älter wird und ganz andere Konzepte kultureller Dynamisierung benötigt.

Bildungspolitisch erscheint der Trend zur Verkürzung der Schulzeit schon als unumkehrbar. Umso wichtiger ist es, sich klar zu machen, worauf hier reagiert wird, was das eigentliche Problem darstellt, damit man nicht in die »Kürzer-ist-schneller-ist-besser-Falle« tappt. Und es kann kein Zweifel bestehen, dass Wettbewerbe das Risiko erhöhen können, dass sich das bestehende konkurrenztun und kurzatmige Reizklima noch mehr ausbreitet, und dass sie dazu beitragen könnten, den macht- und mehrheitspolitischen Bedarf nach hochfrequent generierten mediengerechten Erfolgsmeldungen zu bedienen.

3. Besinnung auf die eigentliche Aufgabe

Es ist umso wichtiger, sich darauf zu besinnen, worin die Bildungsaufgabe heute wirklich besteht. Die OECD spricht zu Recht von Kompetenz. Kompetenzen sind – nach der zentralen Definition Weinerts (2001, S. 27 f.) – »die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.« Mit Kompetenz ist also »intelligentes Wissen« gemeint. Intelligentes Wissen ist die Fähigkeit, wichtige von unwichtigen Fragen zu unterscheiden, die wichtigen Fragen in Aufgaben – d. h. Probleme – zu übersetzen, alternative Lösungswege zusammen mit anderen zu entwickeln und sie anzuwenden. Kompetenz in diesem vertieften Sinne zu erwerben, benötigt Zeit und benötigt pädagogische Kulturen, die das Lernen schützen und frei halten von der Gier nach schnellen Erfolgen in Konkurrenz mit anderen.

Kompetenz zu entwickeln und als pädagogischen Grundbegriff zu postulieren, ist nicht nur eine gesellschaftliche Notwendigkeit. Kompetenz bildet vielmehr den Inbegriff für ein Verständnis des Lernens, das dem heutigen Stand der Forschung entspricht. Lernen heißt Verstehen, Erfinden, Handeln.

Für den erforderlichen Umbau der Schule sind die Handlungs-routinen der Lehrerinnen und Lehrer der Dreh- und Angelpunkt. Lehrplankürzungen sind für die Lösung dieses Problems zunächst folgenlos, weil Unterricht nicht über Lehrpläne gesteuert wird, sondern durch die Lehr- und Lernpläne in den Köpfen der Lehrer und deren operative Auslegung durch Handlungs-routinen. Diese sind aber noch immer überwiegend auf Lehre und nicht auf Lernen, auf Wissen und nicht auf Kompetenz ausgerichtet. Ihre Optimierung gelingt nur durch zeitaufwendige, ausdauernde berufliche Lernprozesse, die Hand in Hand gehen müssen mit einem Umbau des

methodisch-didaktischen Repertoires und der Veränderung kollektiver Interaktionsmuster. Das ist vergleichbar mit dem Repertoire von Künstlern oder Orchestern und dessen grundlegender Neuausrichtung: Man stelle sich vor, in Bayreuth müsste von heute auf morgen »Jesus Christ Superstar« oder »Hair« oder das »Phantom der Oper« aufgeführt werden. Auch zentrale Prüfungen allein helfen nicht, sondern führen zu einem »Teaching to the test«.

III. Daten

Wie schon angekündigt, soll dieser Abschnitt den Blick auf die schulische Realität von Wettbewerben lenken. Ehe ich mich zur schulpädagogischen Funktion von Wettbewerben äußere, sollen dadurch einige Fakten in Erinnerung gerufen werden. Was gibt es in der Wettbewerbslandschaft, was machen Schulen? Die Grundlage für die folgende Zusammenstellung sind die Wettbewerbe, die in den Bewerbungen der Schulen genannt worden sind, die 2006 und 2007 für den Deutschen Schulpreis nominiert worden sind. Die ersten beiden Auflistungen (Liste 1 und Liste 2) ordnet nach den nominierten Schulen, die dritte (Liste 3) ordnet nach Alphabet und fasst die Listen aus 2006 und 2007 zusammen. Hervorgehoben sind dabei die Wettbewerbe, die der Bundesarbeitsgemeinschaft der Schülerwettbewerbe angehören. Vermutlich ist diese Aufstellung nicht einmal komplett im Bezug auf die nominierten Schulen; nicht alle werden vollständige Listen angegeben haben. Im Verhältnis zur gesamten pädagogischen Wettbewerbslandschaft ist die folgende Aufstellung erst recht bruchstückhaft. **Meines Wissens gibt es keine Aufstellung aller pädagogischen Wettbewerbe.**

Die nachfolgenden Listen mussten aus Platzgründen radikal gekürzt werden. Die vollständigen Auflistungen finden Sie auf unserer Homepage [Red. SLNRW]

Liste 1:

- **Liste der 18 für den Deutschen Schulpreis 2006 nominierten Schulen** – (*Wettbewerbe, an denen diese Schulen teilgenommen haben, hier nicht abgedruckt*)
- **Freiherr-vom-Stein-Gymnasium Bünde**
- **Grundschule kleine Kielstraße Dortmund**
- **Grundschule Harmonie Eitorf**
- **Jean-Piaget-Schule Berlin**
- **Humboldt Gymnasium Potsdam**
- **Clara-Grunwald-Grundschule Hamburg**
- **Max-Brauer Schule Hamburg**
- **IGS Franzisches Feld Braunschweig**
- **Schule am Pfälzer Weg** (weder in Bewerbung noch auf Homepage Wettbewerbe gefunden)
- **Chemnitzer Schulmodell**
- **Werner-Stephan-Oberschule Berlin**
- **Lobdeburgschule Jena**
- **Jenaplan-Schule Jena**
- **Ullstein Realschule Fürth**
- **Bodenseeschule Friedrichshafen**
- **Offene Schule Kassel-Waldau**
- **Stephen-Hawking-Schule-Neckargemünd**
- **Kaspar-Hauser-Schule Überlingen**

Wettbewerbe der nominierten Schulen 2007

- **Carl-von-Linné Schule Berlin**
- **Der Ravensberg, Kiel**
- **Friedrich-Schiller-Gymnasium, Marbach**
- **Gymnasium Neckartenzlingen**

- Helene-Lange-Schule, Wiesbaden
- IGS List, Hannover
- Laagbergschule (Grundschule), Wolfsburg
- Montessori-Oberschule, Potsdam
- Robert-Bosch-Gesamtschule, Hildesheim
- Waldhofschule, Templin

Wettbewerbe in alphabetischer Reihenfolge (hervorgehoben sind Wettbewerbe, die zur Bundesarbeitsgemeinschaft der Schülerwettbewerbe gehören; vgl. Fauser/Messner 2007) (hier nur die hervorgehobenen Wettbewerbe abgedruckt, die vollständige Liste – 115 Wettbewerbe vom »Adam Riese Wettbewerb« bis »Zeichenwettbewerbe der Stadt und regional« – für jeden etwas – auf unserer Homepage)

- 19. Demokratisch Handeln
- 30. Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten
»Jugendliche forschen vor Ort«
- 40. Jugend debattiert
- 41. Jugend forscht/Schüler experimentieren
- 42. Jugend musiziert
- 62. Mathematik-Olympiaden

Ich möchte mich hier auf ganz wenige Bemerkungen beschränken:

- Die Anzahl von Wettbewerben, an denen einzelne Schulen teilnehmen, ist sehr unterschiedlich; bei den hier erfassten Fällen liegt sie zwischen 1 und 20.
- Die Gesamtzahl der Wettbewerbe ist – gerade angesichts der Tatsache, dass hier nur 28 Schulen erfasst sind – überraschend groß.
- Es dürfte sich für jede Schule lohnen, diese Aufstellung genau zu betrachten und zu prüfen, wo ihre eigenen Interessen und Möglichkeiten berührt sind.
- Die Aufstellung unterstreicht zum einen, dass Wettbewerbe in einem weder qualitativ noch quantitativ zureichend erfassten und wissenschaftlich untersuchten Maß zur Realität von Schulen gehören, zum anderen, dass es vermutlich sinnvoll wäre, im Sinne eines »TÜV« die Güte von Wettbewerben zu prüfen (vgl. dazu bes. den Beitrag von Beutel, Kemmann und Tetzlaff in Fauser/Messner, Hrsg. 2007, S. 206-220).

IV. Analyse: Förderung und Wettbewerb

Der folgende Abschnitt geht der Frage nach, in welchem Verhältnis Lernförderung und Wettbewerbe zueinander stehen. Dabei werde ich bei der Analyse zwei Unterscheidungen einführen: erstens die zwischen Förderprogramm und Wettbewerb und zweitens diejenige zwischen einer mehr institutionellen gegenüber einer mehr individuellen Ausrichtung von Wettbewerben. Dabei soll »Wirkungen und Nebenwirkungen« von Wettbewerben systematisch entflochten werden.

Worauf zielen Wettbewerbe? Allgemein lässt sich sicher die These vertreten, dass Wettbewerbe dazu da sind, die Leistungsmotivation zu verbessern. Beim Einzelnen wie bei Gruppen oder Institutionen soll die Bereitschaft gefördert werden, für die Erreichung anspruchsvoller Ziele Energie und Ausdauer zu mobilisieren, sich an Qualitätsmaßstäben zu orientieren, gesellschaftlich bedeutsame Aufgaben besonders positiv wahrzunehmen. Ziel von Wettbewerben ist so gesehen die Förderung von günstigen motivationalen Dispositionen in Verbindung mit hoch bewerteten gesellschaftlichen Zielen und Aufgaben. Allerdings stehen Konkurrenz und Förderung in Spannung zueinander:

1. Für Lernen ist eine angstfreie Situation günstig, Konkurrenz dagegen führt zu Versagensangst und verankert u. U. ungüns-

tige Attribuierungsmuster: Misserfolgsängstliche werden noch ängstlicher, Erfolgszuversichtliche büßen ihren Optimismus ein.

2. Extrinsische Motive – also die Bereitschaft, sich um äußerer Anreize willen anzustrengen, werden verstärkt und können sich verselbstständigen: Anerkennung durch andere wird zum Selbstzweck.
3. Leistungen, die auf Kooperation beruhen und selbst prozessförmig und nicht produktförmig sind, lassen sich schwer zuschreiben und sind sozusagen auszeichnungssperrieg. **Es besteht deshalb die Gefahr, dass sich individuell-selektiv und produktorientierte Wettbewerbe in der Wettbewerbslandschaft durchsetzen und einen entsprechenden Sog öffentlicher Aufmerksamkeit erzeugen.** Extremfälle sind hier »Deutschland sucht den Superstar (DSDS)« oder, »Germany's Next Topmodel« (GNT).

Pädagogisch sind die Antipoden zu DSDS Förderprogramme wie Studienstiftung, BaföG, DSP – weil dabei Förderung entweder dominiert oder die Konkurrenz auf die Förderleistung der Institution verlagert wird. Der Anreiz gilt also nicht der bestmöglichen individuellen, fachlich eng begrenzten Spitzenleistung, dem individuellen Produkt, sondern der institutionellen Förderleistung, d. h. der bestmöglichen Leistungsförderung in größtmöglicher Bandbreite unter Einschluss von Kooperationsleistungen – also nicht dem individuellen Produkt, sondern institutionellen Prozessqualitäten. Freilich: Auch der DSP fragt sehr streng nach dem Outcome. Die Frage ist also auch hier, ob ein Wettbewerb wie der DSP nicht doch auch Nebenwirkungen hervorruft, die zu denen von individuellen Ausscheidungskämpfen analog sind. Aber zunächst soll unterschieden werden:

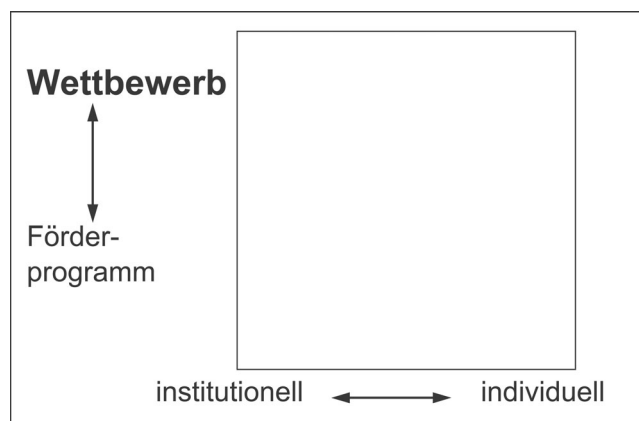


Abb.1: Pädagogische Struktur von Wettbewerben

Bei der hier gewählten Perspektive werden Wettbewerbe danach unterschieden, erstens, ob sie mehr individuell oder mehr institutionell ausgerichtet sind und zweitens, ob sie mehr einem Förderprogramm oder mehr einer Auslese-Konkurrenz angenähert sind.

Eine wesentliche Qualität bei der Unterscheidung von Wettbewerben macht Abbildung 2 sichtbar: Sind Wettbewerbe individuell und hoch konkurrenz angelegt, sind sie in der Regel auch hoch selektiv, d. h. sie betreiben eine Auslese der »Besten« oft durch direkte Konkurrenz zwischen Kandidaten. Hierher gehört DSDS, ebenso aber auch »Jugend debattiert«. Dagegen sind Förderprogramme, die Gruppen oder Institutionen ansprechen, in der Regel nicht selektiv, sondern inklusiv. Sie zielen zumeist auf eine Beteiligung möglichst vieler Individuen.

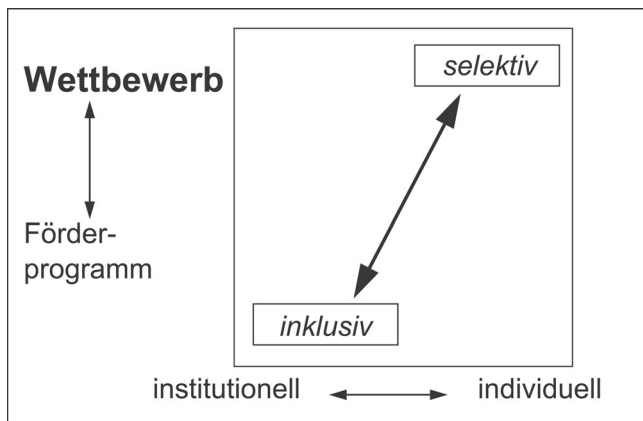


Abb. 2: Wettbewerbe und Auslese

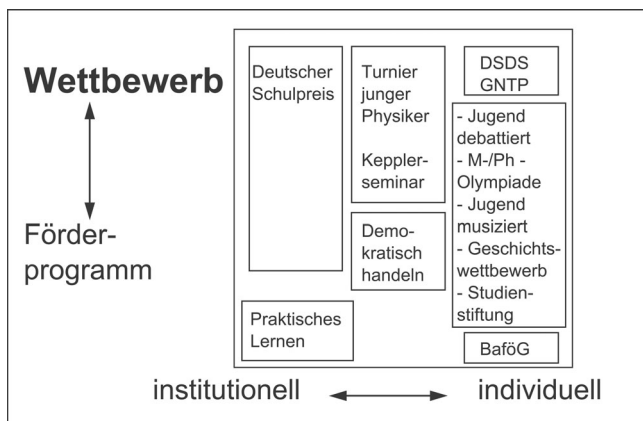


Abb. 3: Ausgewählte Wettbewerbe im Vergleich

Abbildung 3 ordnet einige mehr oder weniger bekannte Wettbewerbe und Programme der hier vorgeschlagenen Matrix zu. *DSDS* und *GNT* sind rein selektiv. »Praktisches Lernen«, ein Förderprogramm, mit dem die Robert Bosch Stiftung in den achtziger und neunziger Jahren auf Antrag maßgeschneidert Fördermittel an Schulen vergeben hat, um eine Erweiterung des Lernens in Richtung auf Handlungsorientierung und Kompetenz zu ermöglichen, ist fast völlig inklusiv. Die Stiftung hatte damals sogar ein Beratungssystem aus Experten aufgebaut, die Schulen bei der Antragstellung erfolgsorientiert beraten haben. Beim Förderprogramm »Demokratisch Handeln« halten sich Wettbewerb und Förderung die Waage: Gruppen konkurrieren in der Regel um die Teilnahme an der »Lernstatt Demokratie«, einer mehrtägigen Fortbildungsveranstaltung, die der gemeinsamen Arbeit und dem Erfahrungsaustausch dient. Konkurriert wird mit Projekten, die in aller Regel auf Ziele des Gemeinwesens – also in einem höheren Sinne inklusiv – ausgerichtet sind, um die Teilnahme an einer Förderveranstaltung; der »Preis«, nämlich diese Teilnahme, besteht in einer selbst als Inklusion erlebten Anerkennungsform. Der Deutsche Schulpreis, um ein letztes Beispiel etwas auszuführen, ist ein kriterial definierter Wettbewerb unter Schulen. Allerdings sind die Kriterien, die angelegt werden, zu einem nicht geringen Teil wesentlich inklusiv (Schulklima, Partizipation, demokratisches Führungsmangement – »Leadership« der Schulleitung – Umgang mit Vielfalt, Leistungsförderung in Spitze und Breite usw.), so dass die Schulen nach außen konkurrenzorientiert, nach innen inklusiv zu handeln gefordert sind. Außerdem arbeiten die Träger des Schulpreises daran, den reinen Wettbewerb in einen Förderungs-, Fortbildungs- und Transferverbund einzubetten, die »Akademie« des Schulpreises, in der es um Förderung und nicht um

Konkurrenz geht. Das soll in der Grafik durch die Vergrößerung des Kastens nach unten angedeutet werden.

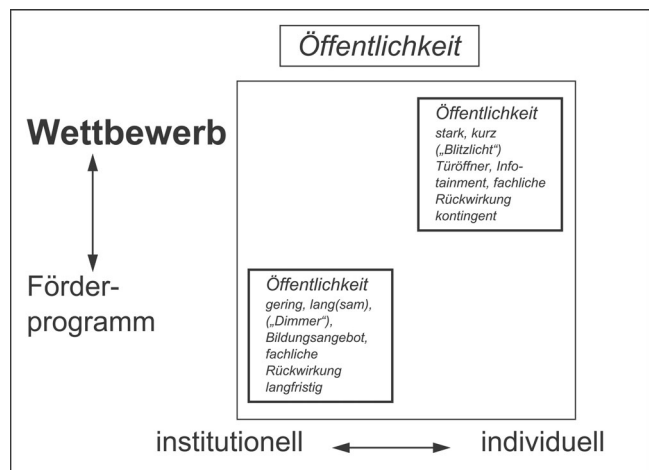


Abb. 4: Wettbewerbe und Öffentlichkeit

Abbildung 4 soll einen bestimmten, für Wettbewerbe wesentlichen Aspekt herausheben: ihre öffentliche Wirkung oder Wahrnehmung. Während bei hoch konkurrenten individuellen Wettbewerben u. U. der Aspekt des Unterhaltungswerts im Mittelpunkt steht, das »Infotainment«, geht es bei Förderprogrammen in der Regel um Bildungsprozesse. Förderprogramme sind daher im Allgemeinen auch weit weniger »öffentlichkeitswirksam« im engeren Sinne, sondern arbeiten sozusagen im Stillen. Allerdings ist ihre Wirkung im Kontext fachlicher Diskurse – also auch im Blick auf die Klärung und Durchsetzung von Standards – weit sicherer und auch besser vorherzusehen als derjenige von Ausscheidungskämpfen. Diese sind sehr stark von den Wellen der öffentlichen Aufmerksamkeit, also auch von der Reizkonsum-Konkurrenz der Medien abhängig.

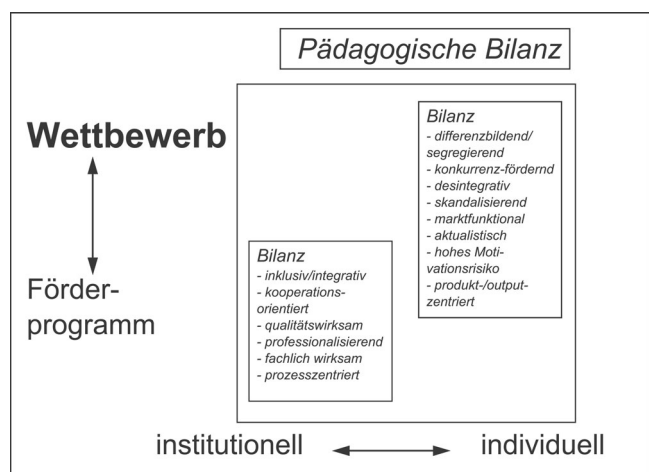


Abb. 5: Pädagogische Bilanz von Wettbewerben

Die bisherigen Überlegungen führen auf die Frage nach einer »pädagogischen Bilanz« von Wettbewerben. Ihr Ansatz ist mit Abbildung 5 angedeutet. Generell lässt sich sagen: je mehr der Aspekt der Förderung dominiert, desto mehr tragen Wettbewerbe zu dem bei, was »die Gesellschaft zusammenhält« (so ein Buchtitel von Heitmeyer). Entsprechend wachsen pädagogische Risiken mit Steigerung der konkurrenten und selektiven Aspekte.

V. Förderwettbewerb?

Aus dieser Analyse ergibt sich die Frage, ob es möglich ist, die Nachteile und die problematischen Nebenwirkungen der Selektivität von Wettbewerben abzufedern, ohne die Vorteile zu verlieren, die Wettbewerbe auf der Ebene des Lernens, der Professionalisierung und der Schulentwicklung haben können.

Ein Hinweis auf diese Möglichkeit findet sich bei Schulen in den neuen Bundesländern, die beim Deutschen Schulpreis gut abgeschnitten haben. Genannt seien das Chemnitzer Schulmodell, die Jenaplan-Schule und die Lobdeburg-Schule Jena. Bei allen drei Schulen findet sich ein überraschendes Muster: Sie kombinieren den Verzicht auf Ziffernzensuren zugunsten der Erstellung von Lernberichten ungefähr bis Klasse 7 mit einer Fülle von Wettbewerben. Sie sind also, vereinfacht gesprochen, außenpolitisch hoch konkurrenzorientiert und innenpolitisch strikt inklusiv, drängen also die soziale Bezugsnorm bei der Wahrnehmung und Bewertung von Leistung – den ständigen direkten Vergleich mit anderen – zugunsten der individuellen Bezugsnorm in den Hintergrund. Wie lässt sich dieses Muster verstehen und was bedeutet es pädagogisch?

Ich vermute, dass bei diesen drei Schulen, die ich auch ziemlich gut kenne, die Startsituation nach dem Ende der DDR –, man könnte sagen, der übergangslose Sprung in eine Welt globaler Veränderungen, wachsender regionaler Disparitäten, politischer Unübersichtlichkeit und demographischer Brüche, von Anfang besonders große Anstrengungen gefordert hat, das eigene pädagogische Profil aktiv zu entwickeln. Hier spielen Wettbewerbe nach außen eine nicht zu unterschätzende Rolle: Die hier erwähnten Schulen waren und sind darauf angewiesen, sich durch die institutionelle Förderleistung und die individuelle Leistungsförderung fachliche, öffentliche und politische Anerkennung zu verschaffen. Sie handeln wie pädagogische Unternehmen; teilweise war und ist für sie die Beteiligung an Wettbewerben und Förderprogrammen fachlich, finanziell und politisch ein wichtiges Hilfsmittel für Entwicklung, Bestandssicherung und Rückendeckung. Dabei werden durch die **Kombination von unterschiedlich akzentuierten Strategien nach außen und nach innen** – das ist meine Wirkungshypothese – die Risiken von Wettbewerben auf institutioneller Ebene abgefangen und verarbeitet – Misserfolge werden gemeinsam, vor allem von den Erwachsenen, getragen und teilweise durch Erfolge auf anderen Feldern kompensiert. **Die Vielzahl von Wettbewerben gewährleistet zugleich institutionell, aber auch individuell eine möglichst große Breite von Erfolgchancen, erschwert durch die Vielfalt direkte Vergleiche und vermeidet die Engführung auf Haupt- oder Kernfächer.**

Vereinfacht scheint es so zu sein, dass diese Schulen den Konkurrenzaspekt auf die institutionelle Ebene und den Förderaspekt auf die individuelle Ebene konzentrieren. Damit entsteht eine bestimmte Anerkennungskultur: die kompetitive Zuspitzung der sozialen Bezugsnorm: wer sticht die anderen aus – wird abgeschwächt zugunsten differentieller individueller Bezugsnormen und von Leistungszielen, die selbst nicht individualistisch, sondern auf Zusammenwirken ausgerichtet sind. In dieser Einbettung verstärken Wettbewerbe nicht das, was unsere Gesellschaft auseinander treibt, sondern das, was sie zusammenhält.

Das so entstehende Gefüge der Anerkennungsverhältnisse lässt sich auf den Ebenen des individuellen Lernens, der Profession und der Institution näher kennzeichnen.

Individuell:

- Steigerung der Selbstwirksamkeits-Überzeugung: Vorrang von Förderung vor Konkurrenz durch Vorrang der Eingebundenheit;

- Individualisierung als »höchste proportionierlichste Ausbildung aller Kräfte des Menschen« (Humboldt);
- Eingebundenheit: Schutz der Gemeinschaft; Gewinn als Gewinn für die Gemeinschaft; Schutz durch advokatorische Begleitung;
- Eingebundenheit wird auch und vor allem durch die Zugehörigkeit zu einer Expertengemeinschaft erlebt
- Die Entwicklung universell orientierten Anerkennungszusammenhangs ist (auch dabei) wichtiger als die Maximierung von elitärer Gesinnung.

Professionell:

- Generativität (Verantwortung, Begleitung, Freigabe der Kinder und Jugendlichen);
- Welthaltigkeit und Werthaltigkeit werden gefordert: Wettbewerbe bewegen sich oft auf Feldern, denen gesellschaftlich und kulturell eine besondere Aktualität (Welthaltigkeit) und besonderer Wert (Werthaltigkeit) zukommt;
- Objektivierung der eigenen Arbeit (Wettbewerbe werden oft unter Beteiligung von angesehenen Experten und unter öffentlicher Beteiligung durchgeführt – eine indirekte Chance zur Selbstevaluation);
- Professionelle Verantwortung: Lehrer/-innen müssen sich den Standards und ihrem Wandel stellen, können sie aber auch aktiv beeinflussen.

Institutionell:

- Gewinn an Autonomie erstens durch Initiative und selbstbestimmte Wahl der Felder, auf denen man sich der Bewertung stellt, zweitens durch die Chance zur öffentlichen Anerkennung teils unabhängig von administrativen Vorgaben »von oben«;
- Zuwachs an öffentlicher Anerkennung als pädagogische »Handlungseinheit« bzw. Unternehmen;
- aktive Mitwirkung bei der Ausbildung von Standards für Output- und Kontext-Qualitäten: je mehr Teilnehmer anspruchsvolle Wettbewerbe finden, desto mehr werden sie selbst zum professionell anerkannten Bestandteil von Qualitätsdiskursen.
- Balance zwischen Auslese und Förderung durch die Kombination von Konkurrenz nach außen und inklusiv ausgerichteter Anerkennungskultur nach innen.

Öffentlich und fachöffentlich können Wettbewerbe zu dem beitragen, was ich als »Selbstermächtigung der Praxis« bezeichnen möchte. Reinhard Kahl spricht neuerdings von einer »Weisheit der Praxis«, um hervorzuheben, dass die Erfahrungen, Einsichten und Entwicklungen der Praxis ein fachliches Eigengewicht und eine eigene Expertise besitzen. Das ist richtig gesehen, auch wenn ich den Begriff der Weisheit in diesem Zusammenhang etwas zu esoterisch-spirituell finde. Aus meiner Sicht kann man aber sehr deutlich dies erkennen: Die wissenschaftlichen und politischen Diskurse über Bildung und Lernqualität sind – zum Teil unvermeidlich oder zumindest auf eine schwer änderbare Art und Weise – partikular und segmentär, und im Hinblick auf ihren Zeittakt nicht gerade förderlich auf die Entwicklungen des Praxisfeldes, auf Schule und Erziehung ausgerichtet, dem sie doch eigentlich dienen sollten. Die Politik, Wissenschaft und Schule verhalten sich zueinander wie Kurz- Mittel- und Langstreckenläufer. Auch die Initiativen, Forderungen und Impulse, die von organisierten Gruppen und Interessenvertretern, beispielsweise den Eltern oder den Lehrergewerkschaften ausgehen, dienen nicht schon an sich und automatisch der Verbesse-

rung der Schulverhältnisse und Lernchancen aller Kinder und Jugendlichen. Bei dieser Aufgabe kommt den Schulen selbst eine unvertretbare und unvorgreifliche Verantwortung und Syntheseleistung zu. Sie haben deshalb ein Mandat und eine Eigenverantwortung für Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit. Und das ist so, auch wenn die Wirklichkeit der rechtlich-administrativen und finanziellen Verhältnisse, die öffentlichen Diskurse, nicht zuletzt das öffentlich kommunizierte Bild von Lehrerinnen und Lehrern – und am Ende gar auch ihr teils defensives Selbstbild – dem nicht gerecht werden.

VI. Thesen

Es kommt darauf an, Wettbewerbe als Teil des Ensembles der pädagogischen Gelegenheitsstrukturen einer Schule insgesamt wahrzunehmen, zu beurteilen und zu organisieren, also als Teil ihrer pädagogisch-didaktischen Choreographie. Dabei sollte die individuelle Ebene auf eine Lern- und Leistungsmotivation konzentriert werden, die die soziale Bezugsnorm möglichst in den Hintergrund drängt, wenig selektiv ist und vielfältige Arten von Leistungen zulässt und anerkennt.

Das bedeutet: die Schule als Unternehmen, als pädagogische Kultur, nimmt nach außen die Herausforderung einer unausweichlich kompetitiv – also vergleichend – agierenden globalen Konkurrenzwirklichkeit als Institution an. Es sind dann die Erwachsenen – Lehrpersonen und Eltern –, die sich auch öffentlich am »Stand der Kunst« messen lassen müssen, und sie sind es auch, die die narzisstische Kränkung von Misserfolgen und die Anfechtung transparenter Verhältnisse auszuhalten haben. Ich sehe nicht, was daran ethisch problematisch sein sollte, soweit nicht ruinöse Rankings Platz greifen. Das ist umso weniger wahrscheinlich, je breiter das Angebot an Leistungsformen und Leistungsanreizen wird, die es gibt und an denen eine Schule sich beteiligt. Wenn viele Wettbewerbe stattfinden, werden simple Vergleiche und Rankings schwer und verlieren Wirkung. Es ist gut, wenn Schulen auch durch Wettbewerbe ihre Leistungskraft gegenüber den Eltern und der Öffentlichkeit glaubhaft machen können. Das stärkt auf Dauer ihr pädagogisches Mandat und Ansehen. Wenn Schulen auf der Ebene der Lehrpersonen und Eltern und in ihrem öffentlichen Erscheinungsbild leistungsfreudig sind, dann ist das auch die beste Kontextbedingung für den Aufbau von Schülerleistungen und Leistungsmotivation der Schülerinnen und Schüler – in der Spitze und in der Breite. Die Erwachsenen wirken dabei – wie immer – als soziale Modelle, und sie werden zu richtungsgebenden Beispielen in dem Maß, in dem sie ihre eigenen Anstrengungen, ihre Anerkennungsverhältnisse, ihren Umgang mit Schwäche, Versagen und Konkurrenz kultivieren und für die Jüngeren nachvollziehbar und durchsichtig werden lassen. Hinzu kommt, dass besonders bei Wettbewerben Lehrpersonen in der Lage sein müssen, das Lernen der Kinder und Jugendlichen optimal zu fördern. Gute Schulen haben es nicht nötig, Schüler wegen schwacher Leistungen zu demütigen oder wegzuschicken.

Wenn Sie mit Ihrer Schule an Wettbewerben teilnehmen, könnten Sie folgende Fragen stellen (und mit den Antworten für Ihre Schule eine kleine »Bilanz der Anerkennungsverhältnisse« erstellen, vor deren Hintergrund sich einschätzen lässt, ob die Teilnahme an einem Wettbewerb eher ratsam ist oder eher nicht):

- Fördern die Wettbewerbe Kompetenzen?
- Fördern die Wettbewerbe Leistungen in der Spitze und in der Breite?

Schulmanagement konkret –

praktisches Wissen, das Sie heute und morgen weiterbringt

NEU

Armin Lewald
Bei uns sind alle fit
 Gesundheitsmanagement als
 Schulleitungsaufgabe
 Schulmanagement konkret
 1. Auflage 2008, ca. 120 Seiten,
 Spiralbindung, € 20,-
 ISBN 978-3-472-06856-3



Kurz und prägnant – alles was die Schulleitung über Gesundheitsmanagement wissen muss.

Die Informationen über den Gesundheits- und Fitnesszustand junger Menschen zeigen fast täglich die Notwendigkeit, dass Schulen an »dieser Front« aktiv werden müssen.

- Gesunde Ernährung ist besonders für Schülerinnen und Schüler für die geistige und körperliche Entwicklung von wichtiger Bedeutung.
- Schülerinnen und Schülern soll vermittelt werden, sich gesundheitsbewusst zu ernähren.
- Ein erfolgreiches schulisches Gesundheitsmanagement betrifft als Querschnittsaufgabe ebenso das Kollegium und die pädagogischen Führungskräfte der Schule.
- Gesundheitsförderung in der Schule ist dann erfolgreich, wenn umfassende kontinuierliche Entwicklungen zur Gesunden Schule eingeleitet und umgesetzt werden.

Das vorliegende kompakte Praxisbuch vermittelt umfassende Grundkenntnisse und bietet Tipps und Checklisten für die meisten Aspekte in Sachen Gesundheitsmanagement. Die praxisnahen Erläuterungen und kluge Hilfen werden den vorliegenden Band zu einem unentbehrlichen Helfer für das Basiswissen zum schulischen Gesundheitsmanagement machen.

Autor:

Prof. Dr. Armin Lewald, Institut für Ökonomische und Technische Bildung an der Universität Oldenburg

SHOP  www.wolterskluwer.de

Zu beziehen über Ihre Buchhandlung oder direkt beim Verlag.



LinkLuchterhand

eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland

Wolters Kluwer Deutschland GmbH • Postfach 2352
 56513 Neuwied • Telefon 02631 801-2222 • Telefax 02631 801-2223
www.luchterhand-fachverlag.de • E-Mail info@wolterskluwer.de

- Fördern die Wettbewerbe Schulqualität und Professionalisierung?
- Fördern die Wettbewerbe den pädagogischen Gestaltungsspielraum, die unternehmerische Flexibilität und Leistungsfähigkeit von Schulen?
- Bieten die Wettbewerbe ein differenziertes eigenes Feld der Förderung und des Erfahrungsaustauschs für die Teilnehmer?
- Optimieren Wettbewerbe das Prinzip der Anerkennung durch Zugehörigkeit zu fachlich verankerten Gemeinschaften von Experten?
- Fördern Wettbewerbe die fachöffentliche und bildungspolitische Ausbildung und Anerkennung von pädagogischen Standards, die praktisch bewährt und wissenschaftlich Zustimmungsfähig sind?

Am Ende lässt sich die Frage nach dem Zusammenhang von Wettbewerben und Standards etwas genauer beantworten. Vor allem möchte ich ganz deutlich herausheben, wo aus meiner Sicht die Chance, oder lassen sie mich stärker formulieren: das Mandat und damit die Verantwortung der Kollegien und ganz besonders der Schulleitungen liegt. Wettbewerbe können nach außen die unternehmerische Eigenständigkeit der Schulen befördern. Ich meine damit die legitime, ja fachlich unerlässliche Erweiterung der Gestaltungsspielräume im Interesse des Lernens der Kinder und Jugendlichen. Wettbewerbsvielfalt kann die Nachteile individuell konkurrenzorientierter Ausscheidungskämpfe gut abfedern. Besonders wertvoll sind Wettbewerbe, die auf Zusammenarbeit, Teamgeist, praktische Bedeutung angelegt sind, die Welthaltigkeit mit Werthaltigkeit verbinden. Je mehr Schulen an solchen Wettbewerben teilnehmen, desto mehr werden Schulen zu selbst wirksamen Trägern der Entwicklung und fachöffentlichen Sicherung von zukunftsfähigen Standards der Bildungsqualität und der Bildungsgeerechtigkeit.

Im Anschluss an den Vortrag wurden in sechs Arbeitsgruppen ausgewählte Wettbewerbe vorgestellt:

Berufssiegel

Andrea Kalk,
Unternehmenschaft Düsseldorf und Umgebung e. V.
Stiftung PRO AUSBILDUNG
www.partner-fuer-schule.nrw.de/
E-Mail: kalka@stadt-muenster.de

Demokratisch Handeln

Dr. Wolfgang Beutel,
Wettbewerb »Förderprogramm Demokratisch Handeln«, –
Geschäftsführung
Löbstedter Straße 67, 07749 Jena
<http://www.demokratisch-handeln.de/>

Deutscher Schulpreis

Katharina Burger-Springwald,
Projektleiterin Deutscher Schulpreis
Telefon 0711 46084-83
Telefax 0711 46084-1083
E-Mail: schulpreis@bosch-stiftung.de
<http://schulpreis.bosch-stiftung.de>

Europaschule

Michael Ebbers (Schulleiter), Nicole Kroll
BK Am Wasserturm, Bocholt
<http://www.bk-amwasserturm.de>

Schulentwicklungspreis »Gute gesunde Schule«

Dr. Sven Dieterich, Unfallkasse NRW (vormals »GUVV«)
<http://www.schulentwicklungspreis.de>
Telefon 0251 2102-240
E-Mail: s.dieterich@schulentwicklungspreis.de
Fax 0251 2102-8-240

Gütesiegel Individuelle Förderung

Dr. Michael Gasse MSW
www.schulministerium.nrw.de
E-Mail: michael.gasse@mail.lfs.nrw.de

In der abschließende Podiumsdiskussion mutierte so mancher Wettbewerbsskeptiker zum vorsichtig-nachdenklichen »Befasser«.

Literatur

- Fauser, P. Messner, R. (Hrsg. In Zusammenarbeit mit Wolfgang Beutel und Sven Tetzlaff): *Fördern und Fordern. Was Schülerwettbewerbe leisten*. Edition Körber-Stiftung. Hamburg 2007.
- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.): *Was für Schulen! Gute Schule in Deutschland. Der Deutsche Schulpreis 2006*. Seelze-Velber 2007.
- Fauser, P./Prenzel, M./Schratz, M. (Hrsg.): *Was für Schulen! Konzepte, Profile und Dynamik guter Schulen in Deutschland. Der Deutsche Schulpreis 2007*. Seelze-Velber 2008.
- Weinert, Franz E. (2001). *Concept of Competence: A conceptual Clarification*. In: Rychen, D.S and Salganik, L.H. (eds.): *Defining and Selecting Key Competencies*. Seattle; Göttingen: Hogrefe, Huber.
- Prof. Dr. Peter Fauser, Lehrstuhl für Schulpädagogik und Schulentwicklung, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Löbstedter Str. 67, 07749 Jena, Tel. 03641/889911, Fax 889912; P.Fauser@imaginata.de

Fußnoten:

1. Obwohl ich dabei auf den Band *Fördern und Fordern* (Fauser/ Messner, Hrsg. 2007) zurückgreifen kann und auf die differenzierenden Beiträge darin. Vgl. besonders die Beiträge von Beutel, Tetzlaff, Kemmann und Dittmer.
2. www.deutscher-schulpreis.de Vgl. Fauser/ Schratz/ Prenzel 2007/u. 2008.



■ Schüleraustausch – Award winning

Jennifer G., Austauschschülerin in den USA, ist *Overall Student of the Month* ihrer *High School*.

Ruben T., Austauschschüler in den USA, erhält den *Award for Contribution* seiner *High School*.

■ Lehreraustausch: Argentinien und USA

Auch für pädagogische Führungskräfte und Lehrerinnen und Lehrer eröffnet ein Austausch neue Möglichkeiten.

■ Austauschjahr 2009/2010

Ein bevorstehendes Austauschjahr ist nicht nur für Schüler mit »Bewerbungsarbeit« verbunden.

Schüleraustausch – Award winning

Der Schulbesuch ist ein wesentlicher Bestandteil bei einem Schüleraustausch in den USA. In welcher Art und Weise sich Austauschschülerinnen und Austauschschüler dabei einbringen, wird auf besonders erfreuliche Weise deutlich, wenn die jeweilige Gastschule entscheidet, sie für ihren Beitrag und ihre Leistungen auszuzeichnen.

In Kalifornien wurde unsere Austauschschülerin Jennifer G. von ihrer *High School* als *Overall Student of the Month* ausgezeichnet. In der Begründung wird ihre außerordentliche Arbeitseinstellung ebenso herausgestellt wie ihr künstlerisches Talent. Mit einem *GPA (Grade Point Average)* von 4.0 hat sie den besten Notendurchschnitt, der möglich ist. Ihre *High School* freut sich, in Jennifer eine exzellente Repräsentantin für sich und das *Art Department* zu haben.

Auch unser Austauschschüler Ruben K. wird von seiner *High School* ausgezeichnet. Ausschlaggebend ist dabei sein Beitrag, den er an der Schule leistet, wobei die schulischen Leistungen ebenso berücksichtigt wurden, wie gezeigte Selbstinitiative, Respekt gegenüber anderen und Einsatz für andere, vorbildliches Verhalten in der Schule und außergewöhnlichen Dienst an der Schule. Ruben erhielt in einer feierlichen Zeremonie dafür die *IMAGE (I aM A Good Example)*-Medaille seiner *High School*.

Wir freuen uns, dass durch das Beispiel dieser beiden Schüler, stellvertretend für viele andere, deutlich wird, dass Schüleraustausch nicht nur einen Einfluss auf die Austauschschüler selbst hat, sondern immer auch auf die Menschen, denen die Austauschschüler im Ausland begegnen.

Lehreraustausch: Argentinien und USA

Seit vielen Jahren führt Partnership International e. V. Fortbildungsseminare für pädagogische Führungskräfte und Lehrer durch. Im Herbst 2008 gibt es neben einem Austauschprogramm in die USA erstmals auch ein Programm nach Argentinien.

Eine Woche lang besteht in beiden Ländern die Möglichkeit, den jeweiligen Schulalltag zu erleben, bei argentinischen oder amerikanischen Kollegen zu wohnen und Schule als Lehrer und doch aus einer anderen Perspektive zu sehen.

Die Fortbildungswoche wird sowohl für Argentinien als auch für die USA voraussichtlich im Oktober 2008 stattfinden. Gegenbesuche der besuchten Kolleginnen und Kollegen sind 2009 zu erwarten.

Wer grundsätzlich Interesse am »Lehreraustausch« hat, kann sich jederzeit an das Hauptstadtbüro von Partnership International e. V. wenden. Die Fortbildungsseminare finden regelmäßig statt, wobei sie gleichzeitig bedarfsorientiert geplant werden. Erfahrungsgemäß eignen sich als Durchführungszeiträume die Oster- sowie die Herbstferien am besten.

Nach Durchführung der diesjährigen Herbstfortbildung ist geplant, durch einen Erfahrungsbericht an dieser Stelle einen Rückblick auf und zugleich Einblick in den »Lehreraustausch« zu geben.

Austauschjahr 2009/2010

Die Bewerbungszeit für einen Schulaufenthalt im Ausland hat wieder begonnen. Für die Stipendien zum 26. Parlamentarischen Patenschafts-Programm sind die Bewerbungskarten inzwischen verfügbar. Die Bewerbung um Teilstipendien, wie sie auch durch Partnership International e. V. jedes Jahr vergeben werden, ist seit einiger Zeit wieder möglich.

Nicht vergessen werden darf, dass häufig eine Beurteilung von ein oder zwei Lehrern nötig ist, um die Bewerberunterlagen zu vervollständigen. »Es sind ja nur ein paar Zeilen.«, mag dem einen oder anderen Bewerber dabei über die Lippen rutschen. Oft ist nicht bewusst, wie viel Zeit und Überlegung diese »Zeilen« beanspruchen können. Hinzu kommt, dass oft nicht nur *ein* Schüler um eine Beurteilung bittet. Dabei ist die Bedeutung der Lehrerbeurteilungen für den Schüleraustausch nicht zu unterschätzen, denn es sind die Lehrer, die genau den Bereich einschätzen können, der wesentlicher Bestandteil eines Austauschjahres ist.

Als Austauschorganisation bemühen wir uns darum, den Aufwand, der mit Bewerbungen einhergeht, für alle Seiten so gering wie möglich zu halten. Wir arbeiten jedes Jahr aufs Neue daran, möglichen Bewerbern deutlich zu machen, dass eine rechtzeitige Bewerbung, d. h. vor oder mit den Sommerferien, von allen Seiten Druck nimmt und genügend Zeit für eine ernsthafte, aussagekräftige und vollständige Bewerbung lässt. Sie, die Lehrerinnen und Lehrer, können dabei helfen. Für Ihre Unterstützung möchten wir Ihnen an dieser Stelle herzlich danken.

Partnership International e. V.

Informationen zu unseren Programmen und Aufgaben erhalten Sie über unsere

Bundesgeschäftsstelle in Köln

Hansaring 85, 50670 Köln

Telefon 0221-913 97 33

Fax 0221-913 97 34

E-Mail: office@partnership.de

Hauptstadtbüro in Berlin

Marienstraße 2, 10117 Berlin-Mitte

Telefon 030-335 12 65

Fax 030-355 050 54

E-Mail: berlin@partnership.de

www.partnership.de

Herbst/Winterprogramm 2008/2009 – Zertifikatskurse und Kurzlehrgänge –

Das neue Programm der Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) zur Schulleitungsfortbildung liegt vor. Im Zeitraum von Oktober 2008 bis Mai 2009 bietet die DAPF Veranstaltungen zu aktuellen, wichtigen und interessanten Themen im Bereich Pädagogische Führung an.

Vermittelt werden die Inhalte in mehrsemestrigen berufsbegleitenden Zertifikatsstudien oder in 2-3 tägigen Kurzlehrgängen. Alle Seminare sind als praxisorientierte Angebote konzipiert, denen die neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse zugrunde liegen.

Zertifikatskurse

Schulinternes Qualitätsmanagement nach dem Modell Q2E

Die Bezeichnung Q2E steht als Abkürzung für „**Qualität durch Evaluation und Entwicklung**“. Q2E bezieht sich v. a. auf Berufskollegs und beinhaltet im Kern den Aufbau eines schuleigenen Qualitätsmanagements in ca. drei Jahren. Die einjährige Weiterbildung schließt mit einem Universitätszertifikat ab. Diese Weiterbildung qualifiziert im Sinne des § 3 des Schulgesetzes NRW.

Beginn: 09.10.2008 Kosten: EUR 2.190,- (zahlbar in 3 Raten)

Ausbildung zum/zur Trainer/in für Unterrichtsentwicklung

Unterrichtsentwicklung ist immer mehr zum Zentrum für Schulentwicklung geworden. Sie ist allerdings so komplex, dass die Schulen von erfahrenen Trainern/Trainerinnen unterstützt werden müssen. Deshalb bietet die DAPF zwei Weiterbildungskurse zum/zur Trainer/in für Unterrichtsentwicklung an, für Berufskollegs, Schulen und für Grundschulen. Die einjährige Weiterbildung schließt mit einem Universitätszertifikat ab.

Beginn beider Kurse: 12./13.12.2008

Pädagogische Führung und Management

Start der 4. Studiengruppe: 15.05.2009

Kosten: EUR 2400,- (zahlbar in 3 Raten).

Kurzlehrgänge

Qualitätsanalyse NRW: Vorbereitung und Nutzung der Ergebnisse

Der Kurzlehrgang nimmt sowohl die Phase *vor* der Qualitätsanalyse an Schulen in den Blick als auch die Phase *nach* erfolgter Qualitätsanalyse. Der zweite Tag legt den Fokus auf den Umgang mit den Ergebnissen der Qualitätsanalyse.

Referenten: **Wulf Homeier** (Ministerium für Schule und Weiterbildung) und **Dr. Sabine Müller** (Institut für Schulentwicklungsforschung)

Termin: 18.09.2008 und 07.11.2008

Unterrichtsentwicklung für Schulleitungen

Schulleitungen verändern den Unterricht nicht selbst und auch nicht direkt, aber sie müssen die Veränderung strategisch mit dem Kollegium planen und die Umsetzung organisieren. Darum geht es in diesem Kurzlehrgang.

Referenten: **Prof. Dr. Hans-Günter Rolff** und **Karin Fischer-**

Hildebrand, Gymnasialleiterin

Termine: 2.12.2008 und 11.02.2009

Schulrecht aktuell

Der Kurs gibt eine grobe Orientierung im Zivil-, Straf- und Öffentlichen Recht. Es werden darüber hinaus Kenntnisse über die Handlungsfelder und –möglichkeiten und Ansprechpartner/innen vermittelt und Sicherheit und Vertrauen in die eigene Urteilsfähigkeit geübt.

Referent: **Dieter Barz**, Schulrechtsdezernent Bezirksregierung Arnsberg

Termin: 06./07.03.2009

Moderationstraining, Teamentwicklung und ganzheitliches Lernen

In diesem Kurzlehrgang wird mit betont teilnehmerzentrierten Methoden ein Baustein für ganzheitliches Lernen entwickelt. Zudem werden verschiedene Methoden (z. B. Metaplantechnik und selbstorganisiertes Lernen) erprobt und unterrichtspraktisch reflektiert.

Termine: 15.-17.01.2009

Referent: **Prof. Dr. Bernd Ott**, Inhaber des Lehrstuhls Technik und ihre Didaktik

Kosten für die Kurzlehrgänge:

2-Tageskurs EUR 220,- ; 3-Tageskurs EUR 300,- (jeweils inklusive Mittagessen, Pausenverpflegung und Seminarunterlagen)

Tagesveranstaltungen

Kaminabend

Es werden Persönlichkeiten aus Sport, Politik, Kultur und Wirtschaft zu der Leitfrage interviewt: Wie können Schulleiter und Schulleiterinnen von erfolgreicher Führung in anderen Bereichen profitieren? Im Anschluss daran wird bei einem Abendessen der Austausch der Teilnehmer untereinander und mit dem Referenten im Mittelpunkt stehen. **Termin: 17. Oktober 2008**

Zukunftswerkstatt

„**Belastungen abbauen in Zeiten wachsender Anforderungen**“ Die DAPF bietet gemeinsam mit der Unfallkasse NRW eine Zukunftswerkstatt an zum Thema „Belastungen abbauen in Zeiten wachsender Anforderungen“.

Termin: Donnerstag, 5. Februar 2009; 09:00-17:00

Referenten: **Prof. Dr. Olaf-Axel Burow** ist einer der Erfinder der Zukunftswerkstätten.

Prof. Dr. Hans-Günter Rolff

Organisatorisches

Die Schulleitungsvereinigung NRW erstattet ihren Mitgliedern einmal jährlich EUR 30,- der anfallenden Teilnahmegebühr.

Veranstaltungsort: Dortmund

Aktuelle Informationen und Anmeldung online unter:

www.dapf.tu-dortmund.de



Quo vadis Schulleitung?

Warum immer weniger Lehrer Schulleiter werden wollen – nicht nur in Nordrhein-Westfalen

Immer weniger Lehrer sind bereit, die Position des Schulleiters zu übernehmen. Der nachfolgende Artikel beleuchtet die Ursachen und zeigt Wege zur Abhilfe.

Walter Rossow

Vorstandsmitglied des ASD Mit freundlicher Genehmigung entnommen aus »b:sl« (Beruf Schulleitung), Heft 2 / 2008

In fast allen Bundesländern wird es immer schwerer werden, freie Schulleiterstellen mit qualifizierten und engagierten Schulleiterinnen und Schulleitern zu besetzen. Ich will das einmal an der Situation, wie sie sich in meinem Bundesland Schleswig-Holstein darstellt, genauer erklären. Allein die Zahlen der Jahre 2004 und 2005 machen deutlich, in welchem Dilemma man steckt: 2004 wurden in Schleswig-Holstein 51 Schulleiterstellen besetzt. In 50 Fällen gab es Mehrfachausschreibungen, davon 37 Zweit-, elf Dritt- und zwei Viertausschreibungen. Im Jahre 2005 sind 43 Schulleiterstellen besetzt worden. In 29 Fällen gab es Mehrfachausschreibungen: 21 Zweit-, fünf Dritt- und bis jetzt schon drei Viertausschreibungen. Man braucht nur wenig Phantasie, um zu sehen, was in den folgenden Jahren bis 2010 auf uns in Schleswig-Holstein zukommt, wenn mindestens 270 Schulleiterstellen neu besetzt werden müssen – und das sind nur die Stellen, deren Stelleninhaber auch bis zum 65. Lebensjahr arbeiten werden. Außerdem sind mit dieser Zahl nicht die vielen Kolleginnen und Kollegen erfasst, die Stellvertreterstellen frei machen werden, so dass man getrost von der doppelten Anzahl von Führungspositionen ausgehen kann, die in diesem Zeitraum zu besetzen sind! Da hilft es auch nichts, dass man durch ein neues Schulgesetz Haupt- und Realschulen zusammenlegt und damit natürlich Schulleitungsstellen einspart. Dieses ist nur ein Pyrrhussieg, der spätestens 2015 in eine riesige Niederlage führt, wenn der demografische Wandel auch bei Schulleitungen zugeschlägt. Wie gesagt, was ich hier exemplarisch an meinem Bundesland vorgestellt habe, gilt für fast alle Bundesländer Deutschlands.

Es ist also dringend geboten darüber nachzudenken, wie man den Beruf der Schulleiterin bzw. des Schulleiters, wie auch den des Stellvertreters bzw. der Stellvertreterin, so attraktiv machen kann, dass sich auch ohne Zweit-, Dritt- oder gar Viertausschreibungen genug geeignete Lehrerinnen und Lehrer für die Übernahme einer solchen Führungsaufgabe interessieren. Hier hilft es sicherlich auch nicht, wenn selbsternannte Bildungsexperten der Parteien meinen, dass die vielen Mehrfachausschreibungen nur ein Indiz für die intensive Vorauswahl durch die Ministerien darstellen. Hier irren sie und ich glaube – nein, ich bin mir sogar sicher – sie wissen das auch!

Es ist längst überfällig, dass sich die Ministerinnen und Minister sowie ihre Staatssekretäre und die vielen so genannten Bildungspolitiker in unserem Lande Gedanken darüber machen, wie man der drohenden Gefahr, Schulleitungsstellen

auch nach Mehrfachausschreibungen nicht mehr besetzen zu können, entgegen wirken kann.

Erster Schritt: Die Anerkennung des Berufsbildes Schulleitung

Vielleicht kann ich mit einigen (wenn auch altbekannten) Vorschlägen helfen: Meiner Meinung nach ist es dringend geboten, dass in einem ersten Schritt die Anerkennung des Berufsbildes Schulleitung erfolgt. Es muss deutlich gemacht werden, dass diejenigen, die eine Schulleitungsaufgabe übernehmen, nicht nur einige Verwaltungsaufgaben dazu bekommen, sondern dass sie einen neuen Beruf ausüben werden. Dieser Tatbestand wird umso bedeutender, je mehr der Gesetzgeber die Selbstständigkeit bzw. Eigenverantwortlichkeit der Schulen vorantreibt. Die selbstständige Schule verändert das Anforderungs- und Kompetenzprofil der Schulleiterin und des Schulleiters. Diese gestalten an ihren Schulen die Entwicklung von einer bürokratisch geleiteten Verwaltungseinheit zu einer lebendigen Organisation. Die zentralen Schulleitungsanforderungen liegen in den Handlungs- und Verantwortungsfeldern Führung, Management, Schulentwicklung und Personalentwicklung, Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Qualitätsentwicklung. Sie setzen Persönlichkeit, Sozialkompetenz und Sachkompetenz voraus. Eine starke Schulleiterin, ein starker Schulleiter ist Bedingung für eine erfolgreiche Schule. Dieses alles (und sicherlich noch vieles mehr) muss dokumentiert werden in einem eigenständigen Berufsbild »Schulleitung«, das uneingeschränkt auch für die ständige Vertreterin und den ständigen Vertreter gelten muss und das der gestiegenen Verantwortung Rechnung trägt!

Mehr Verantwortung bedeutet aber auch, uns mehr Instrumentarien zur Um- und Durchsetzung dienstlich notwendiger Entscheidungen zu geben. Das veränderte Berufsbild – wenn auch noch nicht festgeschrieben – erfordert rechtliche und politische Konsequenzen; denn Gesamtverantwortung und Entscheidungsbefugnisse passen in der gegenwärtigen »Rechtsfigur« Schulleiterin bzw. Schulleiter nicht zueinander und schließen die Gesamtverantwortungsübernahme eigentlich aus. Die Leitung einer mit erweiterten Selbstgestaltungsrechten ausgestatteten Schule verlangt nach adäquaten Entscheidungs- und Durchsetzungsmöglichkeiten. Der Umfang der staatlichen Regelungsdichte und die zahlreichen Weisungsketten geben eine Lenkungs-fähigkeit im Schulbereich vor, die in der Einzelschule das Funktionieren über kollegiale Abstimmungsverfahren zu erreichen glaubt, was aber nicht funktioniert und auch nicht funktionieren kann. Schulleiterin und Schulleiter formulieren klare Ziele für die Zukunft der eigenen Schule und treffen verantwortliche Entscheidungen für ihre Umsetzung. Ihre Führung zielt auf das Zusammenwirken aller in der Schule Tätigen, um die bestmögliche Förderung jeder Schülerin bzw. jedes Schülers in Bildung und Erziehung zu erreichen. Umfassende Befugnisse im Personalmanagement sind deshalb unabdingbare Voraussetzung für effektive Führung. Seit Jahren fordern der

ASD und seine Landesverbände deshalb die Schulleiterin bzw. den Schulleiter als Dienstvorgesetzten in einer demokratisch geführten Schule.

In einem weiteren Schritt muss – auch wenn es zugegebenermaßen in den letzten Jahren auf diesem Gebiet Fortschritte gegeben hat – die Aus- und Weiterbildung junger Schulleiterinnen und Schulleiter wie auch ihrer Stellvertreter den laufend steigenden Anforderungen angepasst werden. Der Beruf Schulleiter erfordert eine qualifizierte Ausbildung – und zwar vor Amtsantritt! Voraussetzung für die Zulassung zur Ausbildung ist natürlich die Feststellung der Eignung durch die dienstliche Beurteilung der Führungseigenschaften der Bewerberin bzw. des Bewerbers. Ich will an dieser Stelle gerne noch einmal auf einen schon vor Jahren gemachten Vorschlag des ASD zurückkommen: Die Grundausbildung für Schulleiterinnen bzw. Schulleiter findet schulformunabhängig und länderübergreifend in einer Akademie für pädagogische Führungskräfte statt. Praxisnahe und schulformbezogene Bausteine erweitern die Ausbildung. Das Auswahlverfahren erfolgt aufgrund der Qualifizierungsnachweise und ist für alle Beteiligten transparent. Die Fortentwicklung von Schule verlangt eine ständige Weiterbildung der Schulleiterin und des Schulleiters, die ebenso an der o.g. Akademie abgeleistet werden sollte. Dabei darf ein für Fortbildung anfallender möglicher Unterrichtsausfall überhaupt keine Rolle spielen, denn dieses passt nicht in das Bild eines modernen Managements. Vielleicht wäre hier der Blick über den Zaun zur Wirtschaft hilfreich – bis heute habe ich bei vielen Gesprächen, die ich mit führenden Vertretern der Wirtschaft habe führen können, keinerlei Verständnis für eine solche Einstellung gefunden!

Führung braucht Zeit

Bleibt abschließend eine fundamentale Forderung des ASD – die Forderung nach Zeit, und zwar Zeit für Führungsaufgaben und damit für Führungsarbeit. Wir brauchen endlich eine eigene Arbeitszeitverordnung für Schulleitung, bei der es um die Leitungszeit geht und nicht um den Anteil des zu erteilenden Unterrichts! Bis heute werden Schulleiterinnen bzw. Schulleiter

und ihre Stellvertreter immer noch der Berufsgruppe der Lehrer zugerechnet. Dieses spiegelt sich z. B. in den allermeisten Ländern in den wenigen Entscheidungsbefugnissen und der hohen Unterrichtsverpflichtung wieder, aber es entspricht in keiner Weise dem schon so oft angesprochenen Berufsbild. Bei vielen der mit Visionen »verwöhnten« Schulleiterinnen und Schulleiter klingt das sicherlich wie ein frommer Wunsch, aber schon seit Jahren liegt in allen Kultusministerien ein Vorschlag des ASD für die Berechnung der Arbeitszeit von Schulleitung vor, der in der Broschüre des ASD »Schulleitung in Deutschland 2005 – Ein Berufsbild in Weiterentwicklung« abgedruckt ist und von allen im ASD vertretenen Landesverbänden mitgetragen wird! Auch wenn es in etlichen Bundesländern gelungen ist, dass im Zusammenhang mit der Arbeitszeit von Schulleitung nicht mehr von Ermäßigungs- oder Abminderungsstunden gesprochen wird und man ganz offiziell den Begriff Leitungszeit übernommen hat, so bedeutet das lediglich eine sprachliche Kosmetik – mehr aber auch nicht! Man kann nicht von Schulleitungen modernes Management verlangen und gleichzeitig deren Hauptarbeit als Nebentätigkeit abqualifizieren! Es ist an der Zeit, dass wir in dieser Kernfrage, bei der es um die Qualität von Schulleitung geht, endlich den Durchbruch schaffen. Dabei ist klar herauszustellen, dass Leitungstätigkeit nicht abhängig ist von der Schulart und deshalb eine unterschiedliche Zuweisung von Leitungszeit in der heutigen Zeit absolut nicht mehr angemessen ist! Diese vier Punkte müssen angegangen werden, wenn wir nicht in den nächsten Jahren das oben angesprochene Dilemma erleben wollen. Dieses wird sicherlich auch nicht durch die Zusammenlegung mehrerer Schulen unter einer Schulleitung in den Griff zu kriegen sein. Eine solche Praxis würde sich eher kontraproduktiv auswirken.

Abschließend will ich sehr deutlich sagen, dass die Länder – vor allem die neuen Bundesländer – nicht nur die selbstverständliche Loyalitätspflicht der Kolleginnen und Kollegen ihrem Arbeitgeber gegenüber einfordern können, sondern sie selbst ihre Loyalitätspflicht ihren Bediensteten gegenüber endlich erfüllen müssen. Dazu gehört, dass alle in Schulleitung Tätigen vom ersten Tag an das ihnen zustehende und ihrer täglichen Arbeit entsprechende Gehalt bekommen. ■

Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V.

Bitte vormerken:

Herbsttagung

Mitgliederversammlung Vorstandswahlen

02. September 2008 in Dortmund

Rahmenthema: Schulleiter als Dienstvorgesetzte

Einzelheiten (Tagungsstätte, Uhrzeit, Thema der Tagung und Tagesordnung der Versammlung ...) werden wir unseren Mitgliedern rechtzeitig bekannt geben.

www.slv-nrw.de

Impressum

Herausgeber:

Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V. (SLV NRW e.V.)

Vorsitzender: Dr. Burkhard Mielke

Geschäftsstelle:

Wolfgang Gruhn, Zirkonstr. 3,
33739 Bielefeld, Tel./Fax: 0 52 06/80 47

E-Mail: slv-nrw@slv-nrw.de

Internet: <http://www.slv-nrw.de>

Redaktion: Hans-Dieter Hummes
(verantw.),

Dr. Burkhard Mielke, Bernhard Staercke

Redaktionsanschrift:

Herzfelder Str. 28,
59329 Wadersloh-Liesborn,
Tel.: 0 25 23/61 37, Fax: 0 25 23/61 37
E-Mail: hummes@slv-nrw.de

Erscheinungsweise: 4mal jährl. als Beilage
von »Pädagogische Führung«

Bezugsbedingungen: Einzelheft SLNRW:
6,- € (im Mitgliedsbeitrag enthalten)

Anzeigen: Bei der Geschäftsstelle oder der
Redaktion anfragen.

Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Namentlich gezeichnete Beiträge geben nicht
unbedingt die Meinung der SLV wieder.

Verlag: Wolters Kluwer Deutschland
GmbH,

Heddesdorfer Straße 31, 56564 Neuwied,
Tel.: 0 26 31/8 01-0, Fax: 0 26 31/8 01-22 04

Redaktion: Rudolf Ederer (0 26 31/8 01-
2213), Dorothe Flöck (0 26 31/8 01-2356)

Satz: TypoScript GmbH, München

Druck: Wilhelm & Adam, Heusenstamm

Heft 2, 2. Quartal 2008

Redaktionsschluss 08.05.2008
ISSN 0904-0552

Ansprechpartner im Vorstand:

**Regionen (bitte auch die Homepage
konsultieren, s. o.):**

Reg.Bez. Arnsberg: Hans-Dieter Hummes
(kommissarisch, s. Redaktionsanschrift)

Reg.Bez. Detmold: N.N. (Geschäftsstelle)

Reg.Bez. Düsseldorf: Margret Rössler:

Tel. 0211/87 74 27 9

Fax: (d.): 0211/8 99 96 12

E-Mail: roessler@slv-nrw.de

Reg.Bez. Köln: Wolfgang Saupp,

Tel. 02261/96800

E-Mail: saupp@slv-nrw.de

Reg.Bez. Münster: Hans-Dieter Hummes

(siehe Redaktionsanschrift) und
Rosemarie Flecke: Tel. 0251/924 54 67
Fax (d.): 0251/21 05 1-74

E-Mail flecke@slv-nrw.de

Pensionäre:

Rudi Doil (Ehrenvorsitzender)

Fon 05202/72647 Fax 05202/73627

E-Mail: doil@slv-nrw.de

**Allgemeiner Schulleitungsverband
Deutschlands e.V. (ASD) im Internet:**

<http://www.schulleitungsverbaende.de>

Schulische Konflikte bewältigen

Grundlagen und Praxisorientierungen

NEU

Knapp/Neubauer/Gampe (Hrsg.)

Schulische Konflikte bewältigen

Grundlagen und Praxisorientierungen

1. Auflage 2008, 250 Seiten, gebunden plus CD-ROM,

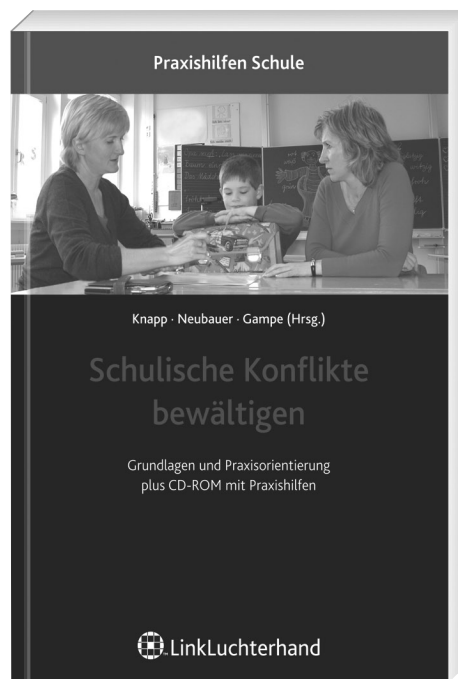
€ 34,-

ISBN 978-3-472-07290-4

Konflikte sind Teil schulischen Alltags. Damit sie aber nicht das Arbeits- und Beziehungsklima belasten oder gar die Vertrauensbasis zerstören, müssen sie möglichst konstruktiv bewältigt werden. Für ein angemessenes Konfliktmanagement im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule sind Schulleitung und Lehrerinnen und Lehrer maßgeblich verantwortlich. Dabei geht es nicht allein darum, aktuell auftretende Konflikte zu lösen, sondern auch präventiv tätig zu werden. Dazu gehört vor allem das Vorbildverhalten der Erwachsenen gegenüber den Kindern und Jugendlichen. Eine gezielte Elternarbeit wirkt hier unterstützend. Schülerinnen und Schüler sollten aber auch angeleitet werden, ihre Konflikte selbst zu regeln.

Herausgeber:

Dr. Rudolf Knapp war Professor für Erziehungswissenschaft an der Kath. Fachhochschule Köln; *Dr. Walter Neubauer* ist emeritierter Professor für Psychologie an der Universität Bonn; *Dr. Harald Gampe* war Schulamtsdirektor im Hochsauerlandkreis in Meschede.



Kling/Spethmann

Mit der Schule auf große Fahrt gehen

Qualifizierung gemeinsam planen

1. Auflage 2008, Spiralbindung, ca. 170 Seiten

Einzelpreis: € 20,-

Abopreis: € 16,-

ISBN 978-3-472-07368-0

Kurz und prägnant – alles was die Schulleitung über Qualifizierungsplanung wissen sollte.

Die Arbeit mit dem Instrument der Qualifizierungsplanung unterstützt in vielfältiger Weise die Entwicklungsvorhaben der komplexen Organisation Schule. Der Zyklus der Qualifizierungsplanung wird in 6 Phasen beschrieben:

Entwicklungsziele finden • Bedarfsanalyse • Planung der Arbeitsschritte • Durchführung • Transfer • Auswertung und Evaluation • Arbeitshilfen, Checklisten und Reflexionshilfen bieten vielfältige Möglichkeiten in der eigenen Schule Schritte zu einer systematischen Qualifizierungsplanung zu gehen. Neben vielen Tipps wird die Arbeit mit dem „Schulportfolio Qualifizierungsplanung“ dargestellt.

Autoren:

Angela Kling leitet die Agentur für Schulbegleitung am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg und ist tätig in der Schulleitungsfortbildung. *Eckhard Spethmann* ist Mitarbeiter der Agentur für Schulbegleitung. Er berät Schulleitungen, Steuergruppen und andere Funktionsträger zu allen Fragen der Qualifizierungsplanung.



LinkLuchterhand

eine Marke von Wolters Kluwer Deutschland

Ihre Bestellwege:



Telefon: (0 800) 776 3665
Telefax: (0 800) 801 8018
gebührenfrei



Wolters Kluwer Deutschland GmbH
Postfach 2352 · 56513 Neuwied
info@wolterskluwer.de

SHOP



www.wolterskluwer.de