

Leistungsstrategien auf der Spur

Zur Bedeutung des Schulleitungshandelns für gute Schülerleistung

1. Einleitung

2. Internationale Konferenz zum Verhältnis von Schulleitung und Schulerfolg - PISA und Schulleitung -¹

2.1 Ergebnisse aus PISA 2000

2.2 PISA und Deutschland

2.3 PISA und Schulleitung - Bedeutung für die Leitung der einzelnen Schule

3 Baseler Konferenz: Schulleiter/innen sind wirksam

4. Das LISA-Projekt

4.1 Fragestellung und Kurzbeschreibung

4.2 Das Modell von Schulleitung in LISA

4.3 LISA und Deutschland

4.3.1 Systembedingungen

1. Autonomie, 2. Zugang, Standortbedingungen

4.3.2 Strategien der Schulleitung

4.3.3 Kritik der deutschen Schulleiter/innen im LISA-Projekt

5. Zwei Schulen – eine Leitung: Interview mit Karin van Oort

1. Einleitung

Sehr geehrte Damen und Herren,

ich freue mich sehr heute zu Ihnen sprechen zu dürfen auf einer Konferenz von Führungspersonen aus dem Bildungsbereich zweier so unterschiedlicher Länder wie China und Deutschland. Ich kenne bisher weder Berührungspunkte unserer Arbeit noch die Problemfragen, mit denen Sie derzeit am meisten befasst sind und für die Sie möglicherweise das größte Interesse hätten, etwas dazu zu erfahren. Daher spreche ich jetzt in diesem Sinne ins Ungewisse, und biete Ihnen die Arbeitsfelder und Herausforderungen für Schulleiterinnen

¹ Internationale Konferenz zum Verhältnis von Schulleitung und Schulerfolg - PISA und Schulleitung Utrecht, Niederlande am 26. /27. November 2004

und Schulleiter in Deutschland und im europäischen Kooperationszusammenhang an, die **uns** derzeit am meisten beschäftigen und einen Kernpunkt unserer Arbeit seit den letzten 8 Jahren darstellen, darauf hoffend, dass sich auch für Sie hier Anknüpfungspunkte ergeben.

Die Zusammenarbeit zwischen europäischen Ländern und eine wachsende Komplexität der Entscheidungsprozesse in den Bildungssystemen der meisten europäischen Länder haben zu einem zunehmenden Interesse an der Erforschung von Führungsstilen bei Schulleitern geführt. Besonderes Interesse liegt dabei auf der Wirksamkeit, die ein Führungsstil auf die Produktion besserer Ergebnisse hat, als ein anderer Führungsstil sie verzeichnen kann. Das große Interesse an Schulleitung entspringt zahlreichen empirisch gesicherten Hinweisen darauf, dass die Art und Weise der Leitung einer Schule einen entscheidenden Einfluss auf die Verbesserung der schulischen Arbeit nimmt. Die Kernfrage ist daher, welche Rolle Leitungsstile, Haltungen und Praktiken der Leitungsperson bei der Verbesserung und Effektivierung der Schule spielen, besonders was die Basisfähigkeiten von Schülern angeht, wie sie in Studien wie PISA ² u.a. untersucht und in Ländervergleichen herangezogen werden.

Natürlich werden auch andere Einflussgrößen mit betrachtet, wie etwa Organisationsaspekte von Schule, die Verfügbarkeit von auf Schulebene handhabbaren Evaluationsinstrumenten, die für die Beseitigung von Schwachstellen der Schule genutzt werden können, sowie Zusammenhänge zwischen Leitungsstil des Schulleiters und Berufszufriedenheit der Lehrkräfte, schulische Organisation und Schülerergebnisse auf Schullevel. Der Fokus allerdings liegt auf der Klärung, unter welchen Bedingungen und äußeren Umständen Leitungsstile, Einstellungen und Verhalten die Effektivität der Schule direkt oder indirekt beeinflussen, mit Hauptaugenmerk auf Schülerergebnisse und Förderung der Schlüsselkompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Die Europäische Schulleiterorganisation ESHA (European School Heads Association) ist aus Interesse am Austausch von guten Praxisbeispielen und aus Engagement für die Professionalisierung europäischer Schulleiterinnen und Schulleiter seit 8 Jahren bei einzelnen Forschungsprojekten zu diesem Thema involviert, Projekten, in denen ich als nationale Koordinatorin Deutschland vertreten habe. Der Beitrag der nationalen Koordinatoren besteht darin, die Schulleiter in ihren Organisationen, möglichst vieler Länder, für die Teilnahme zu interessieren. Die Koordinatoren setzen sich für die Teilnahme ihres Landes ein, sie finden die Schulleiterinnen und Schulleiter, die bereit sind mitzuwirken, organisieren die Beteiligung an Fragebögen, führen Interviews durch und nehmen an der Präsentation der Ergebnisse teil. Häufig sind sie auch diejenigen, die eine Verbreitung der Ergebnisse bei ihren Mitgliedern oder allen Schulleitern ihres Wirkungskreises leisten, sei es in Form von Vorträgen, Schulleitertagungen, Artikeln in Fach- oder Verbandszeitungen und bei Fortbildungen für Schulleitungsmitglieder.

Einige Etappen unseres Erkenntnisgewinns dazu aus den letzten Jahren möchte ich im Folgenden beleuchten.

2. Internationale Konferenz zum Verhältnis von Schulleitung und Schulerfolg - PISA und Schulleitung -³

Im Zentrum dieser Tagung standen Bezüge zwischen PISA- Ergebnissen und Leadership, dem Wirkungsverhältnis zwischen den Bildungsstrukturen eines Landes einerseits und den

² OECD's Programme for International Student Assessment (PISA) **Quellenangabe**

³ (Utrecht, Niederlande am 26. /27. November 2004)

systembezogen zugehörigen Ausprägungen von Leitung und Lernerfolgen der Schülerschaft andererseits.

Ein zentraler Vortrag von Stefan Brauckmann⁴ deutete vor dem Hintergrund der PISA-2000-Ergebnisse ausgewählte Ansatzpunkte für das Handeln von Schulleitern. Dazu nutzte er auch die damals noch spärlichen Begleitfragen des PISA-Mantelbogens zu „Schulleitung“.

2.1 Ergebnisse aus PISA 2000

Zwei Folien der OECD

Interessant war, dass sich klare Zusammenhänge zeigten zwischen einem guten PISA-Ergebnis und bestimmten Merkmalen des zugehörigen Bildungssystems. So sind die PISA-Teilnehmerstaaten mit den höchsten Lernergebnissen tendenziell auch gekennzeichnet durch

- Einen geringen Einfluss des sozialen Hintergrunds auf die Lernergebnisse, also eine relativ gut ausgeprägte Egalität der Bildungschancen
- Eine geringe strukturelle Trennung der Bildungswege
- Eine schwach ausgeprägte Selektivität
- Ein hohes Maß an Gleichartigkeit der Qualität der Ergebnisse innerhalb der Schulen des Landes und
- Eine hohe Ausprägung der Autonomie der einzelnen Schule.

Umgekehrt gilt die Tendenz, dass geringe Autonomie der Schulen und hohe Selektivität verbunden sind mit großen Unterschieden zwischen den Ergebnissen der Schulen des Landes, d.h. die schlechter bewerteten Länder haben sehr unterschiedlich gute Schulen. Der Einfluss der sozialen Herkunft auf den Bildungserfolg des Einzelnen ist in diesen Ländern hoch, es gibt nur eine geringe soziale Mobilität über die Bildung. Und: sie haben schlechte Schülerergebnisse.

Auch die weiteren Eigenschaften der in PISA erfolgreichen Länder sind bedeutsam für Schulleitung.

Erfolgreiche PISA- Länder haben miteinander gemeinsam⁵:

- Sie betreiben kontinuierlich und zielorientiert Bildungsreformen und Innovationspolitik
- Sie verfügen über gut ausgebaute Unterstützungssysteme
- Sie verfügen über standardisierte, verbindliche Leistungserwartungen (Bildungsstandards) und darauf aufgebaute Testverfahren zur Qualitätssicherung. Bei

⁴ Brauckmann, Stefan, PISA2000 – Areas of reform of the educational policy and findings of the educational research in Germany, DIPF (Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Berlin, Deutschland), <http://www.bbf.dipf.de>

⁵ Zum Verständnis der internationalen Unterschiede bei den PISA- Ergebnissen wurden in Kooperation mit kanadischen, englischen, finnischen, französischen, holländischen und schwedischen Universitäten und Forschungsinstituten die in der Auflistung enthaltenen Ergebnisse erarbeitet.

den Ergebniskontrollen beziehen sie die Basisbedingungen des Lernens, die Lernbiographie, die Motivation und soziale Kompetenzen mit ein

- Flexible Formen pädagogischer Prozesse innerhalb der Schule sind typisch. Erfolgreiche PISA- Länder legen hohen Wert auf den Ausgleich unterschiedlicher Ausgangspunkte für Lernbedingungen, besonders Kinder mit Migrationshintergrund betreffend. Sie setzen auf die Wirksamkeit des Faktors »Kultur des Erfolgs«
- Erfolgreiche Schulsysteme schaffen es durch ausgeprägte Anstrengungen ein ausgewogenes Verhältnis zwischen geplanten Schulkarrieren und bis zum Erwachsenenalter tatsächlich erreichten Abschlüssen herzustellen
- Die Lehrerausbildung und fortlaufende Professionalisierung der Lehrerschaft ist in erfolgreichen Schulsystemen von großer Bedeutung

2.2 PISA und Deutschland

Für Deutschland verdichten sich hier die problematischen Aspekte: unter den 23 untersuchten Bildungssystemen gehört es unter jedem der hier insbesondere betrachteten Aspekte zu den zu unterst platzierten Ländern oder steht an letzter Stelle. Daher war klar, dass Deutschland in allen diesen Kategorien eine Reform des Bildungswesens zu betreiben hatte.

Auch zeigte sich, dass prozessorientierte Leitung, wie sie in Deutschland verstärkt ausgeprägt ist, schlechtere Leistungsergebnisse bei den Schülerinnen und Schülern zeitigt als Leitungskonzepte, die zielstrebig auf Ergebnisse und Erfolg ausgerichtet sind.

Typisch für Deutschland ist das Fehlen einer gemeinsamen Auffassung von Schulleitung im Bereich der Sekundarschulen. Das liegt an der Vielgestaltigkeit der Schulformen im Sekundarbereich und an der Abgrenzung dieser Schultypen gegeneinander.

Da Selektivität und sozialkulturelle Bindungen den Zugang zu den Schulformen und die Förderung einschränken, bedeutet dies eine weitere Einschränkung der Entwicklungsdynamik sowohl im deutschen Bildungssystem als auch in der Einzelschule.

Die von der Kultusministerkonferenz der Länder⁶ beschrittenen Reformansätze in der Folge der ersten PISA- Ergebnisse betreffen einige zentrale Bereiche des identifizierten Reformbedarfs:

Folie Reformbereiche der KMK

Sieben Reformbereiche der KMK:

1. Verbesserung der Deutsch-Sprachkompetenzen im Vorschulbereich
2. Verbesserung des Übergangs und der Zusammenarbeit zwischen Vorschule und Grundschule – Erleichterung früher Einschulung
3. Schritte zur Förderung von Lese- und Schreibkompetenzen, Mathematik und Naturwissenschaften im Primarschulbereich.
4. Maßnahmen zur Förderung zurückgebliebener Kinder sowie von Kindern mit Migrationshintergrund
5. Weiterentwicklung und Absicherung der Qualität des Lehrens
6. Maßnahmen zur Verbesserung der Professionalität der Lehrenden, Ausbildung diagnostischer und methodischer Kompetenzen als Teil der systematischen Schulentwicklung

⁶ KMK = Kultusministerkonferenz, die ständige Konferenz der Kultusminister der 16 deutschen Länder mit 16 selbständigen Schulministerien und je eigener Bildungspolitik

7. Bereitstellung ausgedehnter schulischer und außerschulischer Dienste zur Förderung Behinderter bzw. Schülerinnen und Schüler mit speziellem Bedarf

Diese Innovationsimpulse reichen allerdings bisher nicht aus, um das schockierend schlechte Abschneiden Deutschlands bei PISA aufzuheben. Das liegt nicht nur daran, dass einige Punkte erst sehr spät und völlig unterfinanziert begonnen wurden.

Es fehlen bisher ganz die nötigen Initiativen zur äußeren Schulreform und Maßnahmen zur Egalisierung des Bildungszugangs und der Beständigkeit von Schülerlaufbahnen. Auch die Selbständigkeit von Schulen schreitet nur sehr langsam voran und betrifft nur einige wenige Handlungsfelder von Schulleitung. Einige wichtige Ergebnisse deutscher Bildungsforschung und daraus resultierende Konsequenzen für die weitere Qualitätsentwicklung von Schulen wurden schlicht ignoriert.

Es bleibt also bei einem dringenden künftigen Handlungsbedarf für die deutsche Bildungspolitik:

Folie: Innovationsbedarf

Innovationsbedarf im deutschen Bildungssystem

- ▶ Die Formulierung langfristig angelegter gesamtdeutscher bildungspolitischer Ziele und ein entsprechendes Reformprojekt auf nationaler bzw. KMK-Ebene (Kultusministerien aller Bundesländer)
- ▶ Eine Entschärfung der selektiven Strukturen
- ▶ Weitgehende Schulautonomie und entsprechende Formen von professioneller Fortbildung, Inspektion und Beratung, die hierarchieüberschreitende Kompetenzbildung und Netzwerkarbeit fördert

Klar war uns deutschen Schulleitern: ohne einschneidende Veränderungen in diesen Bereichen würden sich die Aussichten auf bessere Ergebnisse trotz ständiger gegenteiliger Regierungsstatements nicht herstellen lassen.

2.3 PISA und Schulleitung - Bedeutung für die Leitung der einzelnen Schule

Wo liegen die Gestaltungsmöglichkeiten des Schulleiters bzw. der Schulleiterin?

Können sie trotz systemisch bedingter Einschränkungen durch Schulorganisation und Lernmanagement die Entwicklung ihrer eigenen Schule so steuern, dass sie Einfluss auf die Qualität des Lehrens und Lernens in ihrer Schule haben? Und schlägt sich das in Schülerergebnissen nieder?

Eine komplexe Fragestellung, die außer den Strukturen des zugehörigen Bildungswesens zusätzlich Autonomiefragen, Fragen der Personalausbildung und Personalentwicklung, der Verbindlichkeit des Curriculums und der Standards einschließt. *Jaap Scheerens* ist dieser Fragestellung in einer Pilotstudie nachgegangen⁷; eine erste Annäherung auf der Grundlage einer Synthese vorliegender Studien zu diesem Wirkungszusammenhang.

⁷ Prof. Jaap Scheerens, Universität Twente, (Niederlande); Vortrag auf der Konferenz in Utrecht, Niederlande, im November 2004

Der Vortrag von Jaap Scheerens auf der der Tagung in Utrecht stellte zudem die Ergebnisse aus einer kleinen qualitativen Studie vor, einer Befragung von je 5 Schulleiterinnen und Schulleitern aus 6 Mitgliedsorganisationen aus ESHA, der Europäischen Schulleiterorganisation.⁸

Der Gewinn aus dieser Studie lag darin, dass eine Reihe von Merkmalen guter Schulen benannt wurde, die sich unmittelbar positiv auf die Leistungen der Schülerschaft auswirken.

Folie:

Wirksam für den Schulerfolg der 15Jährigen sind

- Unterstützung und Bestärkung von Schülerinnen und Schülern
- Feedback, genaue Rückmeldung über den Lernerfolg und noch zu Lernendes
- Kooperatives Lernen
- Differenziertes und adaptives Unterrichten, d. h. ein an den individuellen Erfordernissen der Lernenden interaktiv angepasstes Unterrichten
- Die Zeit, die mit Aufgaben und Hausaufgaben verbracht wird
- Lerngelegenheiten
- Hohe Erwartungen an die Schülerleistung
- Erfolgsdruck bezüglich Basiswissen und Basisgegenständen
- Engagement der Eltern, häusliche Lernumgebung
- Ein friedliches, ordentliches Klima in der Schule
- Überprüfung und Evaluation

Dies war nun etwas, was Schulleiter direkt angehen können, daran kann jede Leitungsperson in ihrer Schule arbeiten.

Wenn also hierdurch gute Ergebnisse der Schüler erreicht werden sollen, müssen alle diese Erfolgsfaktoren sich in den Leitungskonzepten der Schulen wiederfinden.

Die Ausrichtung der Leitungsperson und ihre Einflussnahme auf diese Bereiche der Schule sind unmittelbar möglich.

Dies umso mehr, je besser die vom System her gegebenen oben genannten Merkmale ebenfalls zum Erfolgsmuster gehören und verstärkend hinzukommen.

Die Leitungskonzepte der Schulleitungen müssen sich also auf das Klima und die Formen der Zusammenarbeit an der Schule richten, aber genauso auf den Unterricht selbst. Leitung muss Stärken und Schwächen analysieren und die entsprechenden Prozesse zielstrebig einleiten. Einbindung des Kollegiums und kontinuierliche Personalentwicklung gehören dazu.

Folie: Erfolgsorientiertes Leitungshandeln

Erfolgsrelevante Ausprägungen des Leitungshandelns

Zusammenfassen lässt sich die erfolgsorientierte Ausrichtung in den folgenden Punkten:

⁸ Italien, Ungarn, Finnland, England, Holland, Deutschland. Diese Analyse wurde abgeglichen mit einer Synthese bereits vorliegender Studien zum Thema und einer Auswertung der Hintergrunddaten aus der PISA-Befragung. Die Interviews und die Befragung wurden durch die nationalen Koordinatoren der Teilnehmerländer durchgeführt; in Deutschland: M. Rössler

- *Auf Unterricht bezogene Leitung*
- *Leitung des Wandels*
- *Intellektuelle Anregung*
- *Leitung mit Werte-Bewusstsein,*
- *Integrierte Leitung*
- *Zielorientierung der Leitung und*
- *Personenorientierung der Leitung*

Zur Überprüfung des tatsächlichen Handelns des Schulleiters bzw. der Schulleiterin müssen diese Qualitäten am konkreten Tun gemessen werden.⁹

3. Schulleiter/innen sind wirksam

Wir hatten Anhaltspunkte dafür, welche Rahmenbedingungen unseres Schulsystems für schülerleistungsfördernde Schulleitung notwendig sind und welche eher schädlich; wir hatten Anhaltspunkte dafür, welche Bedingungen in Unterricht und Schulkultur Schülerinnen und Schüler zu besseren Leistungen bringen.

Wie stark ausgeprägt der Einfluss des Leitungshandelns auf Schülerleistungen tatsächlich ist, erfuhren wir in der exzellenten Auswertung aller Studien zu diesem Zusammenhang und der Präsentation des Forschungsstandes von H.-G. Rolff auf der Baseler Regionalkonferenz von ESHA¹⁰, die in das Fazit mündeten:

„Die Autoren interpretieren den von ihnen auf der Basis aller Studien nachgewiesenen Zusammenhang ausdrücklich als `substanziell und bedeutsam`“ und beziffern die Korrelation zwischen Schulleitungshandeln und Schülerergebnissen mit einem Wert von .25.

Schulleiter/innen haben also einen erheblichen Einfluss auf die Entwicklung von Schülerleistungen. Allerdings werden die Lernprozesse der Schüler/innen in erster Linie vermittelt durch Interaktionen der Schulleitung mit Lehrkräften, über eine gezielte Gestaltung der Schulorganisation. Die Beeinflussung erfolgt also **indirekt**. Sie wirkt jedoch besser, je direkter die Schulleitung die Atmosphäre und die innere Organisation der Schule beeinflusst. Für direkte Steuerung benötigen Schulleitungen Systemkompetenz, damit sie indirekt auf die Lernerfolge wirkt. Sie muss die Stellen finden, „an denen indirekte Steuerung direkt wirkt“
... Das ist nicht einfach.

Deshalb gilt: **Keine gute Schule, ohne gute Schulleitung.**¹¹

⁹ Aufstellung nach Scheerens, Jaap, PISA- Konferenz, Utrecht 2004

¹⁰ ESHA- Kongress der deutschsprachigen Regionen in Basel am 9. Mai 2008
Regionalkonferenz am 9./10. Mai 2008

¹¹ H.G. Rolff, Die Wirksamkeit der Schulleitung. Schulentwicklung und Schülererfolg. Vortrag auf dem ESHA-Kongress der deutschsprachigen Regionen in Basel am 9. Mai 2008

Die teilnehmenden Schulleiter formulierten daraufhin die „Baseler Resolution“¹², die als Position der Europäischen Schulleitervereinigung ESHA aufgenommen wurde, denn gerade im internationalen Austausch, wie auf einer solchen Tagung, erleben die Schulleiter/innen die Auswirkungen von Unterschieden im Bildungssystem und in der Stellung der Schulleiter ganz besonders. Zum Stellenwert dieses Grundsatzpapiers für die Entwicklung von Rahmenbedingungen von Schulleitung im europäischen Kontext verweise ich auf den Vortrag von Burkhard Mielke¹³ zum Thema „Schulleitung in Europa“.

4. LISA

4.1 Fragestellung und Kurzbeschreibung

Ein neuer Anlauf zur genaueren Untersuchung dieses Zusammenhangs findet derzeit mit der Nachfolgestudie zu „PISA und Schulleitung“ statt: LISA (Leadership Improvement for Student Achievement)¹⁴.

Im Fokus dieses Projekts steht die Wirksamkeit von Schulleitung mit der Fragestellung:

Folie

**Welche Rolle spielen Leitungsstile des Schulleiters, seine Haltungen und sein praktisches Verhalten für die Verbesserung und Effektivierung ihrer Schule
- besonders im Hinblick auf PISA-Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler -**

Dies soll an der beobachtbaren Praxis der Schulleitungen untersucht werden. Die 28 Schulleiterinnen und Schulleiter des Projekts kommen also auf den Prüfstand. Ihr tatsächliches Leitungshandeln wird in Zusammenhang gesetzt mit den bekannten Kriterien und Bedingungen für eine gute Schulentwicklung und Leistungsentwicklung. Dabei werden nicht nur sie selbst befragt in Form eines Fragebogens und eines ausführlichen Interviews, sondern ein weiteres Schulleitungsmitglied beantwortet dieselben Fragen aus seiner Perspektive. Hinzu kommt ein Fragebogen für das Kollegium, so dass das Selbstbild und die Einschätzungen der Leitungsperson gespiegelt werden durch die Befragung des Kollegiums und die Perspektive eines Leitungskollegen. Sehr spannend für den Schulleiter – er lässt sich nicht nur auf eine Datenerhebung über seine Schule ein, sondern auch gleichzeitig auf eine Intervention mit dynamischem Charakter. Er muss sein Kollegium dafür gewinnen mitzumachen. Die Auswertung kann in vielfältiger Weise für die eigene Schule genutzt werden, sei es durch Kommunikation der Ergebnisse, sei es durch anschließende Veränderungen.

Folie Dreieck SL, Stellvertreter und Kollegiumsbefragung

¹² Resolution vom 10. Mai 2008 im Rahmen der Baseler Regionalkonferenz

¹³ Mielke, Burkhard, Schulleitung in Europa. Einheit in der Vielfalt. Vortrag. German – Chinese Educational Leadership Summit Dialogue. System Monitoring & School Development, 29. November – 5. Dezember 2009

¹⁴ Prof. Petros Pashiardis, Offene Universität Zypern, Dr. Stefan Brauckmann, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF); Prof. Jaap Scheerens, Universität Twente, Niederlande; LISA (Leadership Improvement for Student Achievement). Ein Forschungsansatz über das Zusammenwirken von Maßnahmen der Schulleitung mit den Leistungen 15jähriger Schüler/innen, wie sie in der OECD-Studie für den internationalen Vergleich von Schülerleistungen (PISA) gemessen werden. Teilnehmer sind je vier Schulen mit der Altersgruppe, die an PISA teilnimmt, aus 7 Ländern (Ungarn, Norwegen, Holland, Italien, Slowenien, England, Deutschland (Nordrhein-Westfalen)). Das Forschungsprojekt läuft von Januar 2008 bis Dezember 2009.

4.2 Das Modell von Schulleitung in LISA

Folie: Holistic Leadership Framework, Pashiardis-Brauckmann (Übersetzung der Begriffe siehe Anhang)

Diese Übersicht stellt den Versuch dar, alle relevanten Rahmenbedingungen zum Zusammenhang von Schulleitungshandeln und Schülerergebnissen einzufangen.

Unter der Überschrift „Rahmen für Schulleitungshandeln – Gesamtansatz“ sind die Bedingungen zusammengestellt, die durch das Bildungssystem des Landes gegeben sind und die Auswirkungen auf das Leitungshandeln zeitigen. Hierzu gehören z.B. die vorhandenen Vorgaben zur Rechenschaftslegung oder die Art der Finanzierung der Schule. Auch die Standortfaktoren wie etwa Lage und Größe der Schule sind hier angesiedelt. Sie können von den Leitungspersonen nicht selbst verändert werden, müssen daher in die Einschätzung der Leitungsstrategien einbezogen werden

Im grün unterlegten Streifen auf der rechten Seite finden sich die von der Schule geschaffenen Lehr- und Lernbedingungen, z.B. das Lernklima, bewusste Lehrstrategien, Evaluationspraktiken usw. Diese sind sehr wohl vom Schulleiter zu beeinflussen, und diese haben selbst unmittelbare Auswirkungen auf die Leistungen der Schüler/innen.

Das zentrale Feld in der Mitte stellt die Aufgaben- und Handlungsfelder der Leitungsperson dar, zusammengefasst in 5 übergreifende „Stile“ oder Strategien. Um diese geht es hier ganz zentral.

Die 5 Leitungsstile oder „Strategien“ stellen den so genannten **Leitungs-Radius** dar, direkte Handlungsfelder von Schulleitung. Dies sind der

- Anweisungs-Stil
- der Partizipations-Stil
- Stil der Strukturierung und Ordnung
- Unternehmens-Stil
- Stil der Personal-Entwicklung

Folie zu den 5 Leitungsstrategien:

In diesen Handlungsfeldern und Strategien werden Rahmenbedingungen des Systems und des Schulstandorts von der Schulleitung verarbeitet und umgesetzt sowie direkt Einfluss genommen auf das professionelle Klima, das Lernklima, Fortbildungsanspruch der Lehrerschaft, Berufszufriedenheit, Zusammenarbeitsformen usw.

Die Ergebnisse aus LISA liegen zurzeit noch nicht vor. Ich hoffe aber, diese im November nach Shanghai mitbringen zu können.

Auf zwei Punkte zum LISA- Projekt möchte ich heute näher eingehen:

1. auf meine Erfahrungen und Erkenntnisse aus den Interviews mit den deutschen Schulleiterinnen und Schulleitern
2. auf ein Interview mit einer holländischen Schulleiterin, das ich aus reiner Neugier mit ihr geführt habe ¹⁵ und viel mit der Frage zu tun hat: wie wirksam ist die Schulleiterin/der Schulleiter?

4.3 LISA und Deutschland

¹⁵ Karin van Oort nimmt in der holländischen Schulleitergruppe am LISA-Projekt teil.

4.3.1 Systembedingungen

1. Einschätzung der Autonomie der Schule

Die Bewertung des Grades der Autonomie der Schulen ist bei den interviewten deutschen Schulleiterinnen und Schulleitern und ihrer Stellvertreter sehr ähnlich. Übereinstimmend sagen sie, dass Schulautonomie nicht wirklich das Ziel der Regierung sei. „Der Grad der Selbständigkeit ist tatsächlich nicht so, wie er nach außen präsentiert wird. Und die Kontrollmöglichkeit der Schulaufsicht ist in allen Schulentwicklungsbereichen nach wie vor zu groß.“

Anstatt autonome oder selbständige Schulen gibt es jetzt die „selbstverantwortlichen Schulen“ mit nur wenig mehr Rechten als zuvor, aber hohem Rechenschaftsdruck.

Im Wesentlichen gibt es etwas mehr Handlungsfreiheit in 4 Bereichen,

- der schulbezogenen Einstellung der Lehrkräfte,
- der dienstlichen Beurteilung für das 1. Beförderungsjahr, was die Möglichkeit gibt, fähige Lehrkräfte dauerhaft mit besonderen Aufgaben zu betrauen. Die Stellung des Schulleiters in der Schule wurde nicht gestärkt, sondern bleibt in vielfältiger Weise an die Herstellung von Mehrheitsentscheidungen gebunden.

Die Schulleiter halten die Unterstützungssysteme der Regierung auf allen Ebenen für absolut unzureichend. Es fehlen Fachkräfte, z.B. für Verwaltungsaufgaben der Schule. Schulleitungsmitglieder haben praktisch keinerlei Verwaltungsschulung.“

Die Qualität der von der Regierung angebotenen Fortbildung wird personell und qualitativ als Katastrophe eingestuft. Ebenso negativ eingeschätzt wird die Fachkompetenz des Ministeriums. Die Fortbildungsmittel sind dürftig. Die Ressourcen für kontinuierliche Unterrichts- und Schulentwicklung werden nicht bereitgestellt.

2. Freier Zugang zu den Bildungseinrichtungen, Schülerpopulation und Standortbedingungen

Freie Schulwahl nach der Grundschule gibt es nicht.

Die an der Untersuchung beteiligten deutschen Schulen sind Gymnasien, d.h. sie alle haben nur Schülerinnen und Schüler, die nach der 4. Klasse der Grundschule eine Prognose für das Erreichen des Abiturs und die Berechtigung erhalten haben, ein Gymnasium zu besuchen. Sie arbeiten mit einer gegenüber den anderen Schulformen ausgelesenen relativ ausgelesenen homogenen Schülerschaft.

Gute und sehr gute Resultate bei Lernstandserhebungen und zentralen Prüfungen sind aus Sicht der Schulleitungen sehr stark mit der Leistungsstärke der aufgenommenen Population gekoppelt. Ebenso wie Disziplinarprobleme, soziale Struktur und Standardsicherung. Veränderungen in der Population durch die demografische Entwicklung oder Konkurrenz durch andere Schulen, schwindende Schülerzahlen brächten Disziplin- und Leistungsprobleme gleichermaßen mit sich, „weil man auch Schüler aufnimmt, die man früher nicht aufgenommen hätte.“

Unterschiedliche Standortbedingungen wirken sich ebenfalls auf die Finanzierung und Unterhaltung der Schulen aus. Die Sachausstattung der öffentlichen Schulen ist dabei sehr vom Wechselspiel politischer Interessen und vom Geschick der Schulleitung in diesem

Kampf um die Mittel abhängig. Es gibt mit Ausnahme einzelner Kommunen keine Budgethoheit.

Alle Schulen spüren den Konkurrenzdruck im erweiterten Einzugsbereich, der durch zahlreiche Gründungen von Privatschulen zunimmt oder durch den Standort gegeben ist

Unterschiedliche Eingangsbedingungen dieser Art besitzen eine hohe Bedeutung für die gemessenen Resultate der Schulen. Dies wurde auf einer gemeinsamen Tagung der Schulleitungs- und Schulaufsichtsverbände Deutschlands diskutiert und führte zur gemeinsamen Formulierung von Grundsätzen.¹⁶ Hier heißt es unter anderem:

Folie

„Schulleistungsvergleiche müssen fair sein, d.h., dass die Rahmenbedingungen der Schulen zu berücksichtigen sind.

Ein wesentlicher Beitrag zur Ausgangslagen-Gerechtigkeit ist der schulbezogene Sozialindex. Dieser muss zur zielgenauen Ressourcensteuerung und Unterstützung angewendet werden.“

Interessant hierbei ist, dass zum ersten Mal die Schulleiterverbände und die eigentlich der Regierung zugehörigen Schulaufsichten eine gemeinsame Position formulierten als deutliche Kritik an den Ministerien.

Diese Forderungen bedürfen in den Verfahren der Schulinspektion noch der Umsetzung.

4.3.2 Strategien der Schulleitung

Wie handeln deutsche Schulleitungen unter diesen Rahmenbedingungen? Wie sieht das Spiel der Kräfte in den fünf strategischen Feldern von Leitung aus?

Übereinstimmend ist das Selbstverständnis als Leiterinnen/Leiter ihrer Schule mit einem professionellen Leitbild von Schulführung, das Schulleitung als einen eigenen Beruf auszeichnet.

Partizipationsstil :

Leitung muss Veränderungsbedarf erkennen und definieren. Die zentrale Vorbereitung von Veränderung leistet die Schulleitung, sie ist der Initiator von Entwicklungsvorhaben. Sie muss den Impuls geben und aufdecken, wo ein Handlungsbedarf entstanden ist. Man kann nicht darauf warten, bis das Kollegium erkennt, dass sich etwas ändern muss an der Schule, dazu fehlt ihm der Blick auf das Schulganze, und die Beharrungskräfte sind in den Schulen oft stärker als die ideereichen Erneuerer und Erfinder.

Jede Veränderung in den schulischen Abläufen bedarf allerdings der Zustimmung einer NMehrheit der beteiligten Gruppen(LL,SS,Eltern) in der Schulkonferenz, dem obersten Entscheidungsgremium der Einzelschule

Stil der Personalentwicklung

Die **schulbezogene Lehrereinstellung** eröffnet den Schulleitern die Möglichkeit der Auswahl der Lehrkräfte, entsprechend dem Fachbedarf oder dem Profil der Schule. Sie schätzen dieses neue Instrument als Chance sich ihr eigenes Kollegium nach und nach zusammenzusetzen, wie die Schule es braucht. Die Hoffnung aller Schulleiter ist, ein überwiegend überaltertes oder unbewegliches Kollegium mit mehr oder weniger großer

¹⁶ Tabarzer Erklärung 2008. Tagung des ASD (Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands) und der Konferenz der Schulaufsicht in der Bundesrepublik Deutschland; Tabarz, Mai 2008

Widerständigkeiten gegen ernsthafte Neuerungen im eigenen Unterricht zu ersetzen durch Erneuerung durch Pensionierung und Neueinstellung.

Allerdings: Neueinstellungen als Innovationschance werden durch den akuten Lehrermangel behindert. Der Lehrermangel in bestimmten Fächern konterkariert jedes Auswahlverfahren.

Als Problem erweist sich außerdem, wenn das Recht der Schulleitung auf Lehrereinstellung von der Regierung unterlaufen wird. Dies geschieht durch Versetzungen, zahlreiche Seiteneinsteiger aus anderen Berufen und Nachqualifikationen im Schnellverfahren; so kommen auch schlechte Lehrer in den Schuldienst, was man ja gerade über Neueinstellungen abwenden möchte.

Alle Befragten nennen als Problem, dass es an Möglichkeiten fehlt, **Lehrer zu sanktionieren oder zu entlassen**, die den Anforderungen nicht genügen.

Es fehlt an **Anerkennungsmöglichkeiten für hervorragende Leistungen** von Lehrkräften, außer guten Worten, die, oft auch öffentlich in der Schule zelebriert, auf die Dauer nicht ausreichen.

Das neue Recht der Schulleitung, die dienstliche Beurteilung für das 1. Beförderungsamts vorzunehmen, gibt ihnen die Möglichkeit, gute Leute mit wichtigen Aufgaben zu betrauen, also auch hier das Kollegium zu bilden, das den Notwendigkeiten der Schule entspricht. Darin liegt auch eine Würdigung engagierter Kollegen. Allerdings ist es eine dauerhafte Festlegung und somit kein flexibles Mittel.

Alle haben **Mitarbeitergespräche**, an ihrer Schule als wichtiges Steuermittel eingeführt, doch lässt es sich bei den meisten zeitlich nicht in einer systematischen Weise durchhalten. Mitarbeitergespräche ziehen allerdings keine Sanktionen nach sich, haben keinen Einfluss auf die Besoldung. Sie könnten dennoch einen hohen Stellenwert für die professionelle Begleitung der Berufsbiographie der Lehrer und darüber für die Schulentwicklung einnehmen, wenn es zeitlich möglich wäre. Lohnend, aber derzeit nicht machbar.

Die oft nach Mitarbeitergesprächen notwendige Verordnung von Fortbildung hat nur den Charakter von Empfehlungen. Sowohl Behebung gravierender Defizite als auch die Stärkung von Innovation sind vom Willen der Lehrer abhängig – dies schränkt die Leitungsmöglichkeiten erheblich ein.

Anweisungsstil

Die Einflussnahme der Schulleitung auf das Kerngeschäft der Schule, den Unterricht, hat noch wenig Tradition in Deutschland. Erst langsam setzt sich ein Denken bei den Lehrern durch, dass die Schülerergebnisse auch etwas mit der Qualität des eigenen Unterrichts zu tun haben könnten..

Ein langfristig planvolles Handeln der Schulleitungen ist in diesem Bereich nicht ausgeprägt.

Ansätze der Kontrolle und Begleitung von Schülern und Lehrern ergeben sich über die Ergebnisse von zentralen Prüfungen und Lernstandserhebungen, wenn diese systematisch an der Schule ausgewertet werden.

Zentrale Prüfungen und Lernstandserhebungen halten die meisten Schulleitungen für eine gute Neuerung, weil man im Landesvergleich sieht, wo man steht. Bei weniger guten Leistungen in Einzelbereichen wird dies zum Anlass genommen, die Ursachen zu analysieren und dem abzuhelpfen.

Bei guten Ergebnissen fehlt der Impetus für eine unterrichtsbezogene Entwicklungsarbeit der Schule.,

Für eine systematische Unterrichtsentwicklung wünschen sich die Schulleitungen, dass die Regierung eine entsprechende Arbeitszeit-Struktur für Lehrkräfte und Schulleitung einrichtet, die den erweiterten Aufgaben entsprechen.

Größerer organisatorischer Entscheidungsspielraum

Stundenrhythmus, Ganztagsform usw. können von der einzelnen Schule beschlossen und gestaltet werden. Diese Möglichkeiten sind zwar nicht wirklich neu, werden aber verstärkt wahrgenommen unter der Überschrift „selbstverantwortliche Schule“. Nicht selten stellen sich über den Weg einer organisatorischen Veränderung methodische Neuerungen des Unterrichts ein, geplante und ungeplante.

Stil der Strukturierung und Ordnung

Die Schulleiterinnen und Schulleiter stellen Klarheit über Zuständigkeiten in Form von Geschäftsverteilungsplänen und Organigrammen her.

Hergestellt wird die Ordnung sehr stark durch gute Organisation. Dies erleichtert die Arbeit aller Beteiligten, auch die Zusammenarbeit.

Konflikte gibt es an diesen Schulen kaum, als Folge der Schülerschulung bei Schuleintritt. Die Schulregeln existieren als Kontrakte, die von Zeit zu Zeit erneuert werden und auf die sich alle beteiligten Gruppen verpflichten.

Unternehmensstil

Die Schulen reagieren auf veränderte Nachfrage bei den Eltern.

Ob Ganztagsform und Hausaufgabenhilfe, bilingualer Unterricht oder eine große Fremdsprachenauswahl - die Einrichtung solcher Angebote folgt den Vermutungen darüber, was bei Eltern ansprechend wirkt. Verändert sich die Bevölkerungsmischung im Einzugsbereich der Schule, wird mit Marktbewusstsein darauf reagiert. Ob ein Angebot sich durchsetzen und man die angezielte Elternschaft tatsächlich gewinnen kann, muss stärker als früher in einem größeren regionalen Einzugsbereich konkurrierender Schulen behauptet werden.

Für ihre Angebote wirbt die Schulleitung - in Informationsveranstaltungen, durch Pressereferenz, durch Sicherung eines guten Zustands des Schulgebäudes usw.

Schwerer tun sich die Schulen damit, eine heterogenere Schülerschaft individuell zu fördern, besonders die schwächeren Schülerinnen und Schüler. Das Selbstverständnis als Stadtteilschule mit leistungsgemischter Schülerschaft steht daher stets in Gefahr, in einen Automatismus zu kommen, der vermehrt förderungsbedürftige Schüler anbringt und die Arbeit schwerer macht.

Die am jeweiligen Standort nötige Arbeit zu tun, dafür werben die Schulleiterinnen und Schulleiter auch in ihren Schulen und prägen dabei den ihrer Persönlichkeit entsprechenden individuellen Stil aus, sei es einer Selbstverpflichtung auf Normen wie Transparenz und Beteiligung, sei es mit der gewinnenden Art einbindender Gespräche oder der Heiterkeit einer Person, die es sich zur Gewohnheit gemacht hat dem Leben die guten Seiten abzugewinnen.

Marktbewusstsein? Ja – Vision? Zumindest fehlen ihr die Flügel.

4.3.2 Kritik der deutschen Schulleiter/innen im LISA-Projekt

Es gibt viele Einschränkungen, die den Wert an sich positiver Veränderungen relativieren.

Die neuen Regelungen und ihre Ausführungsbestimmungen enthalten keinen „roten Faden“, gehören zu keinem Gesamtkonzept der Innovation. Daher passen auch neue Verantwortlichkeiten der Schule und alte Privilegien der Lehrerschaft nicht zusammen; die Verantwortlichkeit für gute Schülerleistungen muss auch mit Anordnungsmöglichkeiten gegenüber Lehrkräften gepaart sein.

Es gibt zu wenig Leitungs- und Organisationszeit in den Schulen und zu wenig neues Wissen angesichts dieser Innovationen. Dadurch wird die wirksame Einführung der Neuerungen unterlaufen, gleichgültig ob sie von der Regierung kommen oder in der Schule für notwendig erachtet und beschlossen wurden. Eine der wichtigsten Veränderungen aus Sicht der Schulleiter, die schulbezogene Lehrereinstellung, läuft durch strukturellen Lehrermangel ins Leere.

Acht Jahre nach dem PISA- Schock sind unverzichtbare Innovationen nicht einmal begonnen.

All dies erklärt die ungeheure Langsamkeit der Veränderung von Schule.

Folie

Resümee

Vier Hauptkritikpunkte gegenüber den Ministerien wurden von den Probanden einmütig genannt

- ▶ Es gibt kein Gesamtkonzept der Reform
- ▶ Innovation unter den Vorzeichen von Bildungsarmut sind nicht machbar
- ▶ Schulautonomie wird nicht ernsthaft gewollt und steckt in den Anfängen
- ▶ Verschärfte selektive Strukturen verhindern jede sinnvolle Entwicklung des Gesamtsystems Schule
- ▶ Bildungsreform benötigt einen professionell angelegten und durch Experten begleiteten Prozess

5. Karin:

Was heißt unter diesen Bedingungen „gute Schulleitung“?

Wir wissen nicht, wie sich ein Tausch der Schulleiter auswirken würde, oder wie die Schulen sich entwickelt hätten, wäre ihnen eine Leitungsperson mit anderen spezifischen Handlungsmustern vorgesetzt worden.

Es bleibt abzuwarten, welche Antworten die datengestützte Untersuchung von Pashiardis und Brauckmann darauf geben wird, nach welchen Rahmenbedingungen in den beteiligten europäischen Ländern bestimmte Schulleitungsstrategien besonders ausgeprägt sind, und wie dieses zu den Schülerergebnissen passt, die diese Länder erreichen. Ich hoffe, dass die Ergebnisse bis zur Tagung in Shanghai zur Verfügung stehen werden. Neben diesen datengestützten Untersuchungen hat sich bei den Interviews für mich ein anderer Ansatz ergeben, um Kriterien für gute Schulleitung zu erkennen. Diese Annäherung an das Thema verspricht eine interessante Ergänzung zu sein.

Zwei Fälle für eine - Karin van Oort

Zwei Schulen eine Leitung

Um Aussagen über die wirkliche Professionalität, die Leadership-Qualität etc. machen zu können, müsste ein Schulleiter zwei sehr unterschiedliche Schulen leiten. Dieser Fragestellung bin ich nachgegangen an einem holländischen Beispiel.¹⁷ Die Leiterin einer exzellenten Schule hat dort die Aufgabe übernommen parallel eine zweite Schule zu leiten, die kurz vor der Schließung stand. Hier müsste sich zeigen, ob das Charisma und die Qualifikation der Schulleiterin auch eine schwierige Schule nach vorne bringen kann. Sollte dies gelingen, könnte man an diesem Beispiel versuchen die besonderen Persönlichkeitsmerkmale, die Qualifikationen und die notwendigen Stützsysteme zu identifizieren, die eine erfolgreiche Führungspersönlichkeit ausmachen. Diese Erkenntnis wäre auch ein Tool für Rekrutierung.

Folgende Erkenntnisse lassen sich darstellen:

Die Ausgangslage der schlechten Schule ist schnell beschrieben: die ehemals gute Schule hatte eine veränderte Population, mehr Migranten und viel mehr ärmere Schüler, eben typisch für Veränderungen in Amsterdam. Es gab immer weniger Anmeldungen. Daher nahm man auch alle auf, die von irgendwoher kommen wollten. Dafür wurde die Schule bekannt und bekam noch mehr förderbedürftige Schüler. Das Kollegium war sehr demotiviert und sah die Schule in einer Spirale nach unten. Die holländische Inspektion hatte bescheinigt, dass die Ergebnisse der Schüler sehr schlecht seien, aber auch dass die Kinder sich nicht sicher im Gebäude fühlen. Das war ein ganz wichtiger Faktor für das Wohlbefinden der Schüler. Die Inspektion setzte einen Zeitraum von $\frac{3}{4}$ Jahr, innerhalb dessen sich spürbar etwas verbessert haben musste.

Welche Schritte brachten die positive Veränderung?

Gleich zu Anfang hat die Schulleiterin betont, dass es Unsinn ist zu meinen, mit diesem Kollegium könne man einen Wandel nicht schaffen. „Wir alle haben ein Diplom, wir sind alle studierte Menschen. Wenn wir das wollen, dann können wir das.“

¹⁷ Karin van Ort leitet eine Schule bei Amsterdam und eine in Amsterdam für 4 Jahre. Sie ist eine der holländischen Schulleiterinnen, die am LISA-Projekt teilnehmen.

Die Schulleiterin unternahm gemeinsam mit dem Kollegium eine Bestandaufnahme und Analyse. Die Veränderungsbereiche wurden benannt und ein Plan erstellt. Der Arbeitsprozess wurde von allen gemeinsam reflektiert, das ganze Kollegium tagt während der ganzen Zeit einmal im Monat und war zu jeder Zeit auf dem Stand der Entwicklungen. Dies war Teil der Vereinbarung zwischen der Leiterin und dem Kollegium: alleine könne sie das nicht schaffen, nur als gemeinsames Werk sei es möglich die Schule zu bewegen. Im Unterschied dazu tagt die Gesamtkonferenz an ihrer eigenen Schule nur zweimal im Jahr, dazwischen tagen die Teams.

Grundsatz der Schulleiterin: **Beteiligung des Kollegiums an der Formulierung der Ziele, aber nicht am Verfahren.** Die professionelle Kultur wird allein von der Leitung bestimmt. Dieses bestimmt die Schulleitung. Da die Situation schlecht war, haben die Kollegen das akzeptiert.

Es geht weniger demokratisch zu als früher und als an der anderen Schule. Dort kann jedes Team wählen, woran es arbeiten möchte bei der Unterrichtsentwicklung. An einer Schule, die gut läuft, habe man viel mehr Freiheit sich einen Schwerpunkt auszusuchen. An der anderen Schule hat man eigentlich keine Wahl.

Das Ziel wurde überprüfbar definiert und hoch gehängt, aber nicht zu hoch: eine normale Schule werden, was die Ergebnisse der Schüler angeht. „Jeder hat gedacht, wir kommen nicht wieder zu der Situation, dass meine Schüler das gleiche Ergebnis schaffen, wie es letztlich normal ist. Das ist sehr gut für den Prozess gewesen.“ Diese Zielsetzung zieht nach oben.

Der einzelne Lehrer ist verantwortlich dafür, dass er das mit seiner Schülergruppe schafft. Es wurden Gespräche über die Leistungsbewertung und die Ergebnisse der Schüler geführt. Allerdings gibt es Lerngruppen, für die es Erklärungen geben könnte, wenn es nicht sofort gelingt. Bevorzugt sind es Gespräche in der Fachgruppe, wo gute Ergebnisse gelobt, schlechte bearbeitet werden. Es geht um Noten, aber ebenso um die Pädagogik und die Entwicklung des Fachbereichs sowie um die Fortbildung der Lehrer dieser Fachschaft, was sie brauchen.

„Das Gespräch über die Noten war keine normale Sache in der Schule in Amsterdam, in meiner Schule wohl.“

Der nächste Schritt war die **Information aller umliegenden Grundschulen im persönlichen Gespräch über die neue Entwicklung dieser Schule:** „Es ist jetzt anders, wir haben uns mit dem Kollegium dies und das vorgenommen und jetzt wird ein anderer Wind wehen. Es dauerte sehr lange und kostete Überredungskraft. Denn unsere Eltern wollten nicht zur CSB, das war in ihren Augen eine schlechte Schule. In der anderen Schule brauchten wir nicht viel zu tun. Wir lassen uns regelmäßig sehen, man muss nicht jede Schule besuchen, um zu erzählen: hier ist es o. k.“

Erneuerung der Schulleitung: 3 Personen aus dem mittleren Management gingen freiwillig an eine andere Schule, weil sie den Eindruck hatte zu dem „alten Stil“ der Schule zu gehören – sie wollten Raum geben für Neues. Zwei weitere Leitungspersonen wurden gewählt, eine aus der anderen, starken Schule, die gemeinsam mit Frau van Oort ein neues Leitungsteam bildeten. Dadurch wurde die Philosophie der anderen Schule ein Stück mit transportiert als Verstärkung, und ein gemeinsamer Standpunkt bezüglich der Leitung konnte sich einfach bilden.

Fünf Teamleiter wurden neu gewählt. Die neue Schulleitungsgruppe hat mit diesen gemeinsam ein Training besucht, um zu formulieren, wie sie die Schule gemeinsam leiten

wollen. 8 Leute, die genau wissen, wohin sie wollen. Außerdem wurde eine externe Begleitung für den ganzen Prozess engagiert. Die Entscheidung dafür, welche Orientierung zentral sein sollte, wurde ebenfalls hier getroffen. Es wurden nicht die Schülerorientierung, nicht die Fokussierung auf die Lehrer, und nicht die Ergebnisse in den Mittelpunkt gestellt, sondern die „professionelle Kultur“. Professionalität sollte die Ausrichtung geben.

Die Einführung einer professionellen Arbeitskultur folgte. Dazu wurde das Kollegium nicht gefragt.

Die Schulleiterin brachte alle professionellen Arbeitsweisen aus ihrer gut funktionierenden Schule mit und etablierte sie dort auch, sofern es sie noch nicht gab.

Die wichtigsten seien hier genannt:

- Ein professionelles Verständnis vom Lehrer, von Zusammenarbeit und Schulentwicklung wurde ausdrücklich beschlossen und etabliert. Es ist unabhängig von Sympathie und Antipathie. „Wenn du gut für die Schule bist, wenn du gut für die Schüler bist, wenn du gut mit den Eltern umgehen kannst, in der Fachschaft kooperierst und wenn du dich fortbildest, dann bist du ein guter Lehrer.“
- **Einführung realistischer Leistungsbewertungen ohne Beschönigung**
Die Resultate der Schüler wurden überprüft und herausgestellt, dass die Noten viel zu hoch angesetzt waren. Man wollte es den Schülern nicht antun, wollte sie nicht die Klasse wiederholen lassen. Für die Schüler war dies ein ständiger Druck, durch falsche Zuordnung an einem zu hohen Anspruch gemessen zu werden. Das wurde jetzt an die üblichen Maßstäbe angeglichen. Lehrer konnten auch eine andere Schule besuchen und dort Klassenarbeiten und die Leistungsbewertung vergleichen. In Holland ist auf nationaler Ebene festgelegt, bei wie viel Abweichung vom Durchschnitt eine Schule als normal oder exzellent, schwach oder sehr schwach gilt. Die Beschönigungen wurden abgeschafft. Aber: die Schüler wurden auch unterstützt bei ihrem Lernen schon nach kurzem eine Niveaustufe mehr. Es ging aufwärts mit der Schule.
- Mitarbeitergespräche für alle Lehrkräfte einmal im Jahr wurden etabliert. Im einen Jahr ist es ein **Beurteilungsgespräch** mit Unterrichtsbesuch und Analyse der Leistungsbewertung der Lehrkraft. Im Folgejahr das so genannte **Funktionsgespräch**, bei dem Rückmeldungen durch die Schüler und Kollegen über die Lehrkraft (Fragebögen) im Gespräch mit der Schulleiterin erörtert werden. Es ist eine Spiegelung der Arbeit des Lehrers von mehreren Seiten. Die Schulleitung erhält ebenfalls einmal im Jahr Feedback durch das Kollegium.
- Die Lehrer nehmen an **verpflichtenden Fortbildungen teil**, die sie individuell oder als Kollegium benötigen. Schwerpunkt war Classroom- Management, auch mit Coaching, sei es in der Schule oder mit externer Begleitung. Schulinterne Fortbildungen machen 50% aus, individuelle Fortbildung die andere Hälfte im Umfang von bis zu 4 Wochen im Jahr, alles außerhalb von Unterrichtszeiten.
- **Kündigung** von 4 unwilligen Lehrern – das war für alle sichtbar die Aufkündigung der Duldungskultur von der ehemaligen Schulleitung. Das war den Anderen ein Zeichen: wir müssen uns entscheiden, ob wir uns in den Änderungsprozess mit einbringen; jetzt wird es ernst.
- Das Verfahren der Prüfsteine: die Schulleitung überprüft regelmäßig, ob sie ihre Energien und Arbeitszeit ausgewogen auf die großen Arbeitsfelder richtet, die die

Schulentwicklungsarbeit ausmachen: Weiterentwicklung und Perspektiven, Personalentwicklung, Organisation und Bürokratie, Außendarstellung, Ruf der Schule und Leistungen. Falls sich große Verschiebungen zugunsten eines Bereichs abzeichnen, werden Korrekturen vorgenommen. Dies ist ein professionelles Prüfinstrument für die Verteilung der Schulleitungsaktivitäten auf die Bereiche. Zweimal im Jahr führt die Schulleitung eine Steuerungssitzung durch.

- Einführung von Gesprächsformen und Themen, die unüblich waren, ohne große Diskussion darüber, z.B. die jährlichen Personalgespräche und Gespräche über Leistungsbewertung, Entwicklungsgespräche mit Fachkonferenzen; dabei ist die Schulleiterin die Gesprächsleitung und sorgt dafür, dass alles auf den Tisch kommt, was sich angesammelt hat
- Fragebögen und andere Evaluationsinstrumente sind professionell erstellt; jährlich erfolgt Selbstevaluation.

Wichtige Rahmenbedingungen sind dabei:

Inspektion mit dem Recht der Schulschließung; sie forderte Erfolge in kurzer Zeit; reichlich Mittel für Personal und alle weitere Bedarfe: 1,1 Mio. zur Verfügung für die Krisenarbeit in der Schule, zusätzlich 10.000,- € für Fortbildung; die Kündbarkeit von Lehrern unter bestimmten Bedingungen; hohe Entscheidungsmacht der Schulleiterin; Landesweite Referenzwerte für die Bemessung der Schülerleistungen und zur Bewertung der Schule; Möglichkeit der Zusammenstellung der Leitungsscrew für eine gemeinsame Leitungsphilosophie

Was macht die Persönlichkeit aus?

Die Reihe guter Attribute der Schulleiterin kann man so zusammenfassen:

- Sachlichkeit und Bezüglichkeit miteinander verbindend
- Systematik und Beständigkeit aller Maßnahmen
- professioneller Anspruch an sich selbst und an alle Lehrer
- keine Vermischung von Sachaspekten und emotionalen Bindungen durch die intensive Zusammenarbeit, dabei keine Scheu vor Konflikten
- Umsetzung der Leitlinien und deren ständige Überprüfung
- Ehrlichkeit betreffend Schülerergebnisse und Leistungen der Lehrer

Entscheidend aber scheinen mir diese drei Dinge zu sein:

Folie: drei Merkmale hervorragender Leitung

- 1. In Absehung von persönlichen Vorlieben ist sie in der Lage, mit unterschiedlichen Führungsstilen zu arbeiten und diese in unterschiedlichen Schulen als Hauptstil zum Tragen zu bringen. Eine eher autoritäre Art der Setzungen in der einen Schule, um die Insolvenz zu verhindern - Teamprinzip und dezentrale Organisation der Arbeitsprozesse an der anderen Schule.**
- 2. Sie ist eine Führungspersönlichkeit mit Überzeugungskraft, die Zuversicht ausstrahlt, die sich auf hohe Anforderungen an das Kollegium stützt und durch verbesserte Schülerleistungen seine Berechtigung erfährt**

3. Sie vertritt und lebt einen Professionalitätsbegriff, mit dem man an jeder Schule ein guter Schulleiter sein kann in dem hier gezeigten Sinn.

Fazit der Betrachtung ist ein Abschied von all den Leitbildern von Schulleitung, die in einsamer Führerschaft ihre Leute hinter sich scharen für letzte Schlachten und einsame Gipfel. Auch sachlich analytische Prozesssteuerung auf der Grundlage gesicherter Daten allein bleibt leer laufendes Ordnungsgefüge. Abschied aber auch von Idealbildern von Leitung, die in falsch verstandener Egalität die Konfrontation mit Missständen scheuen und den kritischen Kontakt zu den Verhältnissen und zu den Personen nicht aufnehmen.

Hängt Karin van Oorts Herz jetzt mehr an der einen oder an der anderen Schule? Haben die familiären Verbundenheitsgefühle aus den schwierigen Kämpfen um die Gesundung der schwachen Schule sie mehr für diese eingenommen? Nein, sie ist nicht verführbar, handelt beherzt und mit Verstand sowohl hier wie da. Nur: entscheidend anders.