



*:Unser Titelthema*

## **Schulleitung attraktiver machen**

Schulleitungsmangel entgegenwirken

*:Außerdem*

### **Gesunde Schule**

# WALDNER

## SCALA – Ihre intelligente Schuleinrichtung für die Naturwissenschaften

Modular. Flexibel. Multifunktional.

**didacta**  
die Bildungsmesse

Hannover  
24. - 28.02.2015  
Bildung ist Zukunft

Wir freuen uns auf Ihren Besuch!  
Halle 14/15, Stand D06



Erleben Sie unsere Neuheiten und Überraschungen auf der **Didacta 2015** in Hannover:

LED-Beleuchtung mit Innovationskick

Intuitive Bedienung

Flexlift (Gewinner des Worlddidac Awards 2014 und des German Design Awards - Special Mention 2015)



WALDNER Labor- und Schuleinrichtungen GmbH  
Anton-Waldner-Straße 10-16  
88239 Wangen im Allgäu  
Telefon +49 7522 986-504 · Telefax +49 7522 986-526  
schule@waldner.de · www.waldner-schule.de  
labs.waldner-lab.de

**worlddidac**  
A W A R D 2 0 1 4



German  
Design Award

SPECIAL  
MENTION 2015

# Inhalt

<b>AKTUELL</b>	
4	Aus den Bundesländern
<b>THEMA – KSD-ERKLÄRUNG</b>	
7	Marburger Erklärung
<b>THEMA – NEUES VON UNSEREN PARTNERN</b>	
8	Pressemitteilung des BER vom 08. Dezember 2014
<b>TITELTHEMA – SCHULLEITUNG ATTRAKTIVER MACHEN</b>	
9	Bundesweiter Notstand
11	Schulleitung attraktiver machen
14	„Alles Haltung oder was?“
16	SchulleiterInnen als Dienstvorgesetzte
18	Schulleitung – ein Beruf für mich?
<b>THEMA – ESHA</b>	
20	14. Biennial Conference der Europäischen Schulleitungsvereinigung (ESHA)
<b>THEMA – GANZTAGSSCHULE</b>	
22	Ganztagsschule in den USA
<b>TITELTHEMA – GESUNDE SCHULE</b>	
23	Qualität der Schulverpflegung im Ganztag
25	Von delikater bis Ätzspinat
27	Der Schulentwicklungspreis „Gute gesunde Schule“ in Nordrhein-Westfalen
<b>THEMA – LEADERSHIP IN DER LEHRERBILDUNG</b>	
28	Ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung
<b>THEMA – SCHUL-IT</b>	
30	iPad-Einsatz in Grund- und Förderschulen
<b>THEMA – SCHULFORMEN</b>	
31	Die Breitenwirkung der Gesamtschulpädagogik heute
<b>THEMA – GANZTAGSSCHULEN</b>	
34	Ganztag: Bilanz, Perspektiven – Praxis?
<b>THEMA – BUCHVORSTELLUNG</b>	
36	„Bildung auf dem Lande“
<b>RECHT</b>	
37	Digitales Urheberrecht in der Schule
<b>DIE DAPF-SEITE – NEUES AUS DER SL-FORSCHUNG</b>	
38	Drei Schlüssel für wirksame Schulleitung
<b>RUBRIKEN</b>	
40	Fortbildung
41	Lesestoff
42	Adressen, Impressum

# Vorwort

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,  
liebe Leserinnen und Leser!

während ich diese Zeilen schreibe, neigt sich das Jahr 2014 dem Ende zu, die Situation für Schulleiterinnen und Schulleiter jedoch ist vielerorts unverändert. Das klingt zunächst frustrierend, ist aber kein Grund, die Segel zu streichen. Denn immerhin: Das Thema Schulleitungsmangel – und dieses ist eine natürliche Konsequenz der bundeslandübergreifend herrschenden Missstände – ist im medialen Mainstream angekommen. Das zeigt die rege Berichterstattung des SPIEGEL, der Süddeutschen Zeitung sowie zahlreicher regionaler Medien im Spätsommer des abgelaufenen Jahres.

Dass dabei nicht immer detailliert recherchiert wird, ist vielleicht die Kehrseite der breitenwirksamen Resonanz. In jedem Fall ist es Anlass genug für uns, Einiges richtig zu stellen und der zugrunde liegenden Problematik intensiver nachzugehen. In unserem Leitartikel auf den Seiten 9 und 10 präsentieren wir Ihnen eine Zusammenstellung der Rückmeldungen, die der ASD in seinen Landesverbänden zum Thema Schulleitungsmangel gesammelt hat. Auch unsere Schlussfolgerungen wollen wir Ihnen natürlich nicht vorenthalten: Der Beruf Schulleitung muss attraktiver werden, und dazu ist eine Anerkennung als eigenes Berufsbildes ebenso nötig wie Qualifizierungsstandards und eine gerechte Entlohnung von Leitungstätigkeit. Die Forderungen des ASD können Sie im Detail auf den Seiten 11 bis 13 sowie 16 & 17 nachlesen.

In weiteren Artikeln wollen wir konkrete Ansätze porträtieren, mit denen bundesweit versucht wird, Schulleitung für potentiellen Nachwuchs wieder attraktiver zu machen – unternommen werden diese innovativen Vorstöße von Ausbildungsinstituten wie dem Niedersächsischen Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung ebenso wie von Formaten wie dem „Forum Leadership“. Zeit, dass die Politik diesen Ansätzen Rechnung trägt!

Nun wünsche ich Ihnen viel Vergnügen beim Lesen der aktuellen Ausgabe Ihres Fachmagazins und einen guten Start ins neue Jahr 2015!

Ihre

*Gudrun Wolters-Vogeler*  
ASD-Vorsitzende

**asd** Allgemeiner  
Schulleitungsverband  
Deutschlands e.V.

**Herausgegeben vom ASD –  
Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V.**

*In dieser Ausgabe finden Sie eine Beilage des Anbieters REDNET AG.  
Wir bitten freundlich um Beachtung.*

# Kurznachrichten aus den Bundesländern

Wissenswertes Neuigkeiten – von der Redaktion zusammengestellt

## Hamburg

### LAPTOP-WLAN-PILOTPROJEKT IST GESTARTET

Die Hamburger Schulbehörde ist Meldung über einen angeblichen Stopp des Projekts „Start in die nächste Generation“ entgegen getreten. Peter Albrecht, Pressesprecher der Behörde: „Das Projekt ist keineswegs gestoppt, sondern befindet sich in der Umsetzung. Aus drei der sechs beteiligten Schulen liegen die Zustimmungen der Eltern vor, in einigen Klassen läuft der Unterricht bereits. Bislang gibt es positive Rückmeldungen von über 400 Eltern, nur ein einziges Elternteil hat nicht zugestimmt. Wir sind zuversichtlich, dass zum Halbjahreswechsel 2014/15 das Projekt in allen Schulen gestartet sein wird.“

Ziel des Projekts „Start in die nächste Generation“ ist ein zielgerichteter und sinnvoller Einsatz von Smartphones, Tablets oder Laptops an Schulen. Es wurde von Senatskanzlei und Schulbehörde gemeinsam entwickelt und wird mit insgesamt 892.000 Euro finanziert. In einzelnen Klassen und Fächern an drei Stadtteilschulen (Ilse-Löwenstein-Schule/Uhlenhorst, Stadtteilschule Oldenfelde und Schule Maretstraße/Harburg) und drei Gymnasien (Gymnasium Ohmoor/Niendorf, Gymnasium Altona und Gymnasium Osterbek/Farmsen-Berne) sollen Schülerinnen und Schüler künftig ihre eigenen mobilen Computer im Unterricht nutzen und so Tafel, Schulbuch und Schulheft sinnvoll ergänzen. Im Laufe des zweijährigen Projektes können bis zu 1.300 Schülerinnen und Schüler daran teilnehmen, rund 30 Prozent der Kinder und Jugendlichen dieser Schulen.

21 Schulen hatten sich für die Teilnahme am Pilotprojekt „Start in die nächste Generation“ beworben. Voraussetzung dafür war neben einem Konzept auch das Votum der aus Lehrkräften, Eltern sowie Schülerinnen und Schülern bestehenden Schulkonferenz.

Peter Albrecht weiter: „Wir haben sehr darauf geachtet, rechtliche und gesundheitliche Fragen zu klären und alle Anregungen in den Entscheidungsprozess aufzunehmen. Deswegen legen wir Wert auf eine sorgfältige und umfassende Information und Einbeziehung aller Beteiligten, insbesondere der Eltern. Diesen Informations- und Abstimmungsprozess gestalten die Schulen wie geplant im ersten Schulhalbjahr 2014/15 selbstverantwortlich nach ihrem eigenen Zeitplan.“

Allerdings sind wir etwas besorgt darüber, dass eine kleine Initiative außerhalb der Schule ein Verbot von WLAN an Schulen durchsetzen will. Es wäre absurd, wenn die Schülerinnen und Schüler zuhause, in Cafés und im öffentlichen Raum selbstverständlich WLAN nutzen und ausgerechnet Schulen von dieser modernen Technik ausgeschlossen wären.“

In Stadtteilschulen und Gymnasien geht es im Rahmen des Projektes um erweitertes Medienwissen, um Analyse und Bewertung, um Fragen wie das Urheberrecht oder das Recht am eigenen Bild oder Sicherheit in sozialen Netzwerken. In vielen Fächern werden spezielle Programme genutzt – Tabellenkalkulation im Mathe-Unterricht, Bildbearbeitung in Kunst, Präsentationssoftware, Sequenzierung oder Sampling im Musikunterricht. Zudem werden mithilfe einer grafischen Programmiersprache einfache Steuerungsprogramme entwickelt oder Daten kodiert und dekodiert. Das ist bereits jetzt gelebter Alltag an Schulen.

Die am Projekt teilnehmenden Schulen werden umfangreich unterstützt: Eltern, Schülerinnen und Schüler bekommen ausführliche Beratung, Lehrkräfte haben spezielle Fortbildungsangebote bereits genutzt. Am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) wurde ein Fortbildungspaket entwickelt, mit dem die Nutzung digitaler Lernmaterialien – seien es Online-Schulbücher oder spezielle Lernsoftware – unterstützt wird. Für Fragen und den Erfahrungsaustausch wurde eine Online-Plattform geschaffen. Die teilnehmenden Schulen erhalten neben der erforderlichen WLAN-Ausstattung auch ein Zugangsportal, das allen Richtlinien des Datenschutzes entspricht, sowie einen Internetfilter zur Einhaltung des Jugendmedienschutzes.

Ob und wie das Projekt auf alle Hamburger Schulen übertragen werden kann, wird die begleitende Evaluation durch Prof. Dr. Rudolf Kammerl von der Universität Hamburg, Fakultät Erziehungswissenschaften, zeigen. Dabei handelt es sich um eine Verbindung von formativer Evaluation und forschendem Lernen. Unter anderem ist vorgesehen, dass Lehramtsstudierende im Unterricht hospitieren.

## Rheinland-Pfalz

### KABINETT UMGEBILDET

Ministerpräsidentin Malu Dreyer hat ihr Kabinett umgebildet. Der Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz muss sich seit dem 05.11.2014 auf eine neue Gesprächspartnerin einstellen.

Da die bisherige Bildungsministerin Doris Ahnen neue Ministerin für Finanzen wird, folgt ihr Vera Reiß als Ministerin für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur. Vera Reiß ist seit sieben Jahren Staatssekretärin im Bildungsministerium und war vorher lange in anderen Positionen in diesem Ministerium und an der Universität Mainz tätig.

Der Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz wird seine Fragestellungen möglichst zeitnah mit der neuen Ministerin zu erörtern suchen. Das aktuellste Thema ist die Gestaltung der Inklusionsprozesse an den rheinland-pfälzischen Schulen und die Schaffung der dazu notwendigen Voraussetzungen.

## Nordrhein-Westfalen

### START DER INITIATIVE „BILDUNG DURCH SPRACHE UND SCHRIFT“ (BISS) IN GELSENKIRCHEN

Zum NRW-Start der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) kamen in Gelsenkirchen erstmals die 23 Schulverbände des Landes zusammen. Die BiSS-Initiative ist ein auf fünf Jahre angelegtes Forschungs- und Entwicklungsprogramm zur Verbesserung der Sprachförderung, der Sprachdiagnostik und der Leseförderung. Schulministerin Sylvia Löhrmann überreichte den Koordinatorinnen und Koordinatoren der Verbände die Teilnahme-Plaketten stellvertretend für die 124 BiSS-Schulen in Nordrhein-Westfalen.

# „Hier werden wirklich alle Fragen beantwortet!“



Schulleitungen stehen heute einer Vielzahl von aktuellen Herausforderungen gegenüber. Auf viele davon wurden sie während ihrer Ausbildung aber gar nicht vorbereitet. Wir sprachen dazu mit **Dr. Siegfried Rose**. Der Schulleiter am Friedrich-Koenig-Gymnasium in Würzburg plädiert für eine Premium-Mitgliedschaft im neuen Onlineportal SchulVerwaltung.de.

*Herr Dr. Rose, als Mitglied der Schulleitung sind Sie schulrechtlich und im Schulmanagement sehr gut ausgebildet. Sehen Sie trotzdem Nachholbedarf?*

**Dr. Rose:** Die Wirklichkeit hat meine Ausbildung längst überholt. Als Schulleiter werde ich jeden Tag vor neue Herausforderungen gestellt. Zum Beispiel als Personal- und Krisen-Manager, zu Inklusionsthemen, zur erweiterten Schulleitung, zur eigenverantwortlichen Schule und immer mehr auch in Rechtsfragen. Die Erwartungshaltungen der Schüler und Eltern, des Kollegiums und der Schulaufsicht steigen ständig.

*Sind Sie deshalb Premium-Mitglied auf SchulVerwaltung.de geworden?*

**Dr. Rose:** Ja, denn nirgendwo sonst erhalte ich so aktuell und gebündelt Informationen zu meinen Handlungsfeldern als Schulleiter. Hier habe ich uneingeschränkten Zugriff auf eine umfassende Online-Daten-

bank mit mehr als 100.000 Dokumenten. Dabei sind die Inhalte so angelegt, dass ich die Fachinformationen direkt in meine schulische Arbeit einbinden kann.

*Das klingt nach viel Recherche, findet man so schnelle Antworten?*

**Dr. Rose:** Ja, denn Literatur, News und die zahlreichen praxisnahen Arbeitshilfen sind sinnvoll gegliedert – und mit der Suchfunktion erhalte ich schnell und präzise Antworten. Ohne dabei in 20 Büchern zu blättern. Darüber hinaus kann ich bei Fragen, auf die ich nicht direkt eine Antwort finde, jederzeit den Experten-Service mit über 200 Fach- und Praxisexperten nutzen. Eine konkrete Antwort auf meine spezifische Frage erhalte ich dann bereits innerhalb von 48 Stunden, z. B. von Dr. Eckard von Hirschhausen. Bisher konnte ich jede meiner schulischen Fragen schnell und einwandfrei mit SchulVerwaltung.de klären.

*Also macht SchulVerwaltung.de Weiterbildungen überflüssig?*

**Dr. Rose:** So kann man das natürlich nicht sehen. Neben den vom Staat vorgeschriebenen Fortbildungen ist Weiterbildung in der heutigen Zeit auf allen Ebenen zwingend erforderlich. Als Premium-Mitglied auf SchulVerwaltung.de habe ich die Möglichkeit, mich in speziellen Online-Seminaren zu relevanten und aktuellen Themen kostenlos weiterzubilden. Und das schnell und effektiv vom PC aus.

*Also würden Sie die Premium-Mitgliedschaft von SchulVerwaltung.de weiterempfehlen?*

**Dr. Rose:** Unbedingt! Schließlich bietet das Portal seinen Mitgliedern ja auch die Möglichkeit zum fachlichen Austausch unter Kollegen. Als Schulleiter habe ich natürlich größtes Interesse daran, in der Fachcommunity von dem Know-how meiner Kollegen profitieren zu können. ■



## Deutschlands größtes Wissensportal für Schulmanagement

SchulVerwaltung.de bietet Ihnen intelligente Unterstützung bei der Organisation und dem Management Ihrer Schule. Gestalten Sie Ihren Schulalltag noch effizienter – die zentrale Wissensplattform liefert Ihnen umfassende Lösungen zu allen schulischen Fachfragen. Die vier Portalbereiche im Überblick:



- ➔ **Die Fachinformationen** – Die große Online-Datenbank mit über 100.000 Dokumenten. Jederzeit abrufbar und top-aktuell!
- ➔ **Der Experten-Service** – Über 200 führende Fach- und Praxisexperten beantworten schulische Fragen innerhalb von max. 48 Stunden.

- ➔ **Die Fachcommunity** – Erweitern Sie Ihr Netzwerk, treten Sie interessanten Gruppen bei und teilen Sie Informationen mit Kollegen.
- ➔ **Die Online-Seminare** – Erweitern auch Sie effektiv Ihr Fachwissen am Computer per Live-Video-Übertragung – ganz ohne Reisekosten.



Jetzt 4 Wochen Premium-Mitgliedschaft gratis testen: **www.schulverwaltung.de**

„Die Sprach- und Lesekompetenzen spielen eine Schlüsselrolle für die erfolgreiche Bildung von Kindern und Jugendlichen“, betonte Ministerin Löhrmann. „Wir freuen uns, dass wir mit Hilfe des BiSS-Programms unsere Instrumente zur Sprach- und Leseförderung weiterentwickeln können. Davon werden viele Kinder und Jugendliche in unseren Schulen profitieren. Das BiSS-Programm kann einen wichtigen Beitrag zur bestmöglichen Unterstützung ihrer sprachlichen Entwicklung leisten. Wir stärken damit die Sprach- und Leseförderung, um Schülerinnen und Schülern bessere Bildungserfolge zu ermöglichen.“

Die Bund-Länder-Initiative „Bildung in Sprache und Schrift“ hat sich zum Ziel gesetzt, die vielfältigen Maßnahmen der Länder zur sprachlichen Bildung zu bündeln, zu evaluieren und weiterzuentwickeln. In den kommenden vier Jahren wird die Arbeit der Verbände in Bund und Ländern wissenschaftlich begleitet. Unter der Leitung des Mercator-Instituts für Sprachförderung der Universität zu Köln werden ausgewählte Maßnahmen auf die Qualität der Umsetzung bewertet und ihre Wirksamkeit hin überprüft. Inhaltliche Schwerpunkte des Programms sind u. a. die Diagnose und Förderung des Leseverständnisses im Primarbereich und die sprachliche Bildung in fachlichen Zusammenhängen im Sekundarbereich.

## Baden-Württemberg

### KULTUSMINISTER STELLT KONZEPT ZUR WEITERENTWICKLUNG DER REALSCHULEN VOR

Schulministerin Sylvia Löhrmann lobte die Ziele einiger BiSS-Verbände aus NRW, vor allem auch Aspekte einer interkulturellen Schul- und Unterrichtsentwicklung und der Integration aufzunehmen: „Zweitsprachigkeit ist ein Schatz, den wir heben müssen. Die gleichzeitige Förderung in der deutschen Sprache und in der Herkunftssprache ist eine gute Grundlage für eine erfolgreiche sprachliche Bildung der Kinder und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichte“, sagte Löhrmann. „Sie ist auch ein wichtiges Signal der Wertschätzung gegenüber den zugewanderten Kindern und ihren Familien.“

Kultusminister Andreas Stoch will, dass die Realschulen im Land ab dem Schuljahr 2016/2017 neben der mittleren auch die grundlegende Niveaustufe anbieten. Die Realschulen werden demnach in Zukunft neben der Realschulabschlussprüfung nach Klasse 10 zusätzlich auch die Hauptschulabschlussprüfung nach Klasse 9 in eigener Zuständigkeit abnehmen können.

Das ist Kern eines Konzepts zur Weiterentwicklung der Realschulen, das Stoch heute (20. November) in Stuttgart vorgestellt hat. Stoch: „Damit stellen wir sicher, dass Schülerinnen und Schüler der Realschule noch besser entsprechend ihrer Begabung unterrichtet werden können.“ Es zeichne sich ab, dass das neue Konzept sowohl im parlamentarischen Raum als auch bei wichtigen Verbänden Zustimmung finden wird, so Stoch. Die Weiterentwicklung der Realschulen sei aufgrund der steigenden Heterogenität und des geänderten Schulwahlverhaltens dringend erforderlich. Neue pädagogische Erkenntnisse würden ebenfalls dafür sprechen, die Realschulen in Richtung eines stärker integrativen Angebots weiterzuentwickeln.

Vorgesehen ist ferner, dass für jeden Schüler der Realschule nach einer zwei Jahre dauernden Orientierungsstufe festgelegt wird, auf welchem Niveau er im darauf-folgenden Schuljahr lernt. Die Niveau-

zuweisung kann, so Stochs Konzept, nach jedem Schuljahr angepasst werden. Nach der Orientierungsstufe werden die Schüler, unabhängig vom jeweiligen Leistungsniveau, gemeinsam unterrichtet. Die Realschulen können aber in den Klassenstufen 7 und 8 zeitweise eine äußere Differenzierung in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik vornehmen.

Damit die Realschulen dieses Konzept erfolgreich umsetzen können, strebe er eine nachhaltige Verbesserung der Ressourcenausstattung an, so der Kultusminister.

Stoch geht davon aus, dass die Landesregierung schon bald einen Vorschlag zur Änderung des Schulgesetzes vorstellen wird. Mit Einführung der neuen Bildungspläne zum Schuljahr 2016/2017 solle die Neuregelung wirksam werden.

Quelle: SVR, bildungsklick.de

# Marburger Erklärung

KSD Delegiertenversammlung 2014

*Im Rahmen der Delegiertenversammlung 2014 hat die Konferenz der Schulaufsicht in der Bundesrepublik Deutschland (KSD) e.V. nachstehende Erklärung erarbeitet.*

**D**ie inklusive Schule richtet ihren Unterricht und ihre Organisation auf eine stark heterogene Schülerschaft aus. Diese Heterogenität schließt beispielsweise Hochbegabung, unterschiedliche Behinderung, Migrationshintergrund oder soziale Ausgangslagen ein. Diese Vielfalt begreift die inklusive Schule als Bereicherung und Chance und verzichtet deshalb bewusst auf Ausgrenzung jeder Art.

Durch die Notwendigkeit auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler einzugehen, entsteht ein für alle förderliches Lehr- und Lernumfeld, das Grundlage für eine erfolgreiche Bildungsbiographie ist.

Die Verwirklichung von Inklusion ist nicht nur eine schulische Aufgabe, sondern eine gesamtgesellschaftliche Verpflichtung. Dies ist allein von den Kultusministerien nicht zu leisten, sondern bedarf des Zusammenwirkens aller staatlichen und kommunalen Verantwortungsträger.

Die KSD stellt fest, dass noch nicht alle Landesregierungen diesen Stand der Erkenntnis erreicht haben. Sie fordert deshalb die Verantwortungsträger auf, alles Notwendige zu tun, um Inklusion im beschriebenen Sinne voranzubringen. Zunächst geht es darum, Haltungen und Einstellungen zu befördern, die Inklusion möglich machen.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Schulaufsicht sind Spezialisten um Systeme und Menschen in Veränderungsprozessen zu

begleiten. Deshalb sieht die KSD es als Aufgabe der Schulaufsicht an, Schulen auf dem Weg zur Inklusion zu beraten und zu unterstützen.

Vor dem Hintergrund der beschriebenen Zielsetzung muss Schule neu gedacht werden. Die Kompetenzen von Lehrkräften alleine reichen nicht mehr aus, um die beschriebene Heterogenität in der schulischen Praxis zum Mehrwert werden zu lassen.

Zum Beispiel mangelt es den Schulen aktuell an der erforderlichen Unterstützung, um der aus den Flüchtlingsströmen erwachsenen Aufgabe gerecht zu werden.

Es bedarf einer Bündelung und Vernetzung von Ressourcen aller Verantwortungsträger, die bereits heute an vielen Standorten zu multiprofessionellen Teams führen.

Hieraus entstehen sowohl für die Schulaufsicht als auch für die Schulleitungen neue Aufgabenfelder. Diese wirken sich unter anderem in der Lehrerfortbildung und im Personalmanagement aus.

Die KSD fordert die Dienstherren in den einzelnen Bundesländern auf, den neu entstandenen Aufgaben Rechnung zu tragen.

*Autor: Kebernik, Bundesvorsitzender der KSD (Marburg 27.09.2014)*

Anzeige

Das SchulleiterABC Online

**SchulleiterABC**

das Original

**SchulleiterABC – Die prägnante Auskunft für Schulleitungen und Schulbehörden –  
Alphabetisch nach Stichworten aufgebaute Online-Kartei**



**Testen Sie jetzt kostenlos und unverbindlich bis  
einschließlich 23.2.2015 alle Vorteile:**

[www.schulleiterabc.de](http://www.schulleiterabc.de) → SchulleiterABC Online

Benutzername: abc2015

Passwort: didacta

**Wählen Sie Ihr Bundesland!**

**Wir freuen uns auf Ihren Besuch bei der didacta 2015 –  
Sie finden uns in Halle 023, Stand E30**



MEDIENGRUPPE  
OBERFRANKEN

FACHVERLAGE

**Überzeugt? Fordern Sie Ihren persönlichen Abo-Zugang (3 Lizenzen) an:**

Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG

E.-C.-Baumann-Straße 5, 95326 Kulmbach, Tel. 092 21 / 949-204, Fax 092 21 / 949-377

[bfv.vertrieb@mg-oberfranken.de](mailto:bfv.vertrieb@mg-oberfranken.de)

Weitere Infos unter: [www.schulleiterabc.de](http://www.schulleiterabc.de)

# Neues von unseren Partnern

Pressemitteilung des BER vom 08. Dezember 2014

*Nachfolgend lesen Sie die kürzlich veröffentlichte Pressemitteilung des Bundeselternrats zum Thema Schulverpflegung.*

## Zur Schulverpflegungsoffensive des Bundes

Der Bundeselternrat begrüßt die Qualitätsoffensive für Schulverpflegung des Bundesgesundheitsministers Gröhe. „Dieses ist ein wichtiger Baustein im Rahmen der von der KMK geforderten gesundheitlich orientierten Schulentwicklung! Vielerorts wird es derzeit allenfalls als Randthema behandelt“, so Michael Töpler, frisch gewählter Vorsitzender des Bundeselternrates. „Noch viel zu häufig hängt die Qualität der Schulverpflegung vom Engagement einzelner Eltern, Fördervereine, Pädagogen oder Schulträger ab. Das Schulesen ist ein curriculares Querschnittsthema, welches im Schulentwicklungsprozess eine große Rolle spielen sollte. Insbesondere für die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler bieten sich hier viele Möglichkeiten.“

Die gemeinsame Erklärung durch Bundesgesundheitsminister Gröhe, durch Bundesminister für Ernährung und Landwirtschaft Schmidt und die Kultusministerkonferenz, vertreten durch die Berliner Bildungssenatorin Scheeres, wird vom Bundeselternrat als hoffnungsvolles Zeichen gewertet, dass die Erkenntnisse der nun veröffentlichten bundesweiten Studie von Prof. Arens-Azevedo (Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg, HAW) zum Versorgungsgrad und zur Versorgungsqualität der Schüler auch flächendeckend umge-

setzt werden! In diesem Zusammenhang fordert der Bundeselternrat einheitliche Rahmenbedingungen für qualitativ hochwertige Schulverpflegung. Dazu gehört auch, juristische bzw. verwaltungstechnische Hürden auf allen Ebenen auszuräumen.

Der Anstieg von ernährungsbedingten Krankheiten in den letzten Jahren und der immer frühere Ausbruch bei Kinder und Jugendlichen lässt auch den immensen volkswirtschaftlichen Schaden erkennen, der hier schon heute zu verzeichnen ist. Die unter dem Druck des demographischen Wandels stehende Schullandschaft darf gerade dieses wichtige Strukturproblem an Schulen nicht aus dem Augen lassen. Hierzu sagt die stellvertretende Vorsitzende des Bundeselternrates, Erika Takano-Forck: „Unsere Gesellschaft muss fit für die Zukunft gemacht werden! Dazu muss jetzt erkannt werden, dass es einer großen Anstrengung bedarf, die Schulen mit einem ganzheitlichem Bildungsansatz zukunftsfähig zu machen! Das Schulesen ist hier ein sehr wichtiger Baustein.“

Die Resolutionen des Bundeselternrates zum Thema Ernährung und Bewegung, sowie zum Kooperationsgebot von Bund, Ländern und Kommunen finden Sie unter [www.bundeselternrat.de](http://www.bundeselternrat.de).



**Verbesserungen in Aussicht:** Der BER begrüßt die Bildungsoffensive des Bundes



# Bundesweiter Notstand

Zum Schulleitungsmangel in den einzelnen Bundesländern

„Das Problem ist nicht neu, doch es hat sich verschärft“ - das schrieb das „Hamburger Abendblatt“ in seiner Ausgabe vom 13. September 2014 zum Thema Schulleitungsmangel. „Schulleiter dringend gesucht“ lautete die Überschrift des Artikels, und ähnlich titelten 2014 auch weitere illustre Medien zu dem ehemals marginalisierten Problem: Der allgegenwärtige Schulleitungsmangel ist thematisch im Bewusstsein der breiten Öffentlichkeit angekommen.

Auch die Beiträge der „Stuttgarter Zeitung“ (vom 23.9.2014) und, wohl am prominentesten, des „SPIEGEL“ in seinem Online-Artikel vom 4.5.2014, verweisen auf die Breitenwirksamkeit der Problemstellung. Gerade letztgenannter Fall macht jedoch auch Missverständnisse und Wissensdefizite bzw. Recherchemängel offenkundig. So wird im besagtem SPIEGEL-Artikel ein A12-Gehalt von 4.025 € im Monat plus Zulagen für die Leitung „einer kleinen Grundschule“ angeführt. Von einem solchen Einkommen können alle Grundschulleitungen nur träumen. In NRW beispielsweise beträgt bei A12 das Brutto-Grundgehalt 3.084,42 €. Tatsächlich gibt es im Rahmen der gültigen Besoldungsstrukturen oft kaum Unterschiede zwischen Lehrergehältern und den Gehältern von SchulleiterInnen.

So ist die mediale Aufmerksamkeit zwiespältig zu betrachten: Gut, dass damit ein Schlaglicht auf das Thema geworfen wird. Schlecht jedoch, dass nicht die richtigen – nämlich die Betroffenen und deren Interessenvertretungen wie etwa der Allgemeine Schulleitungsverband Deutschlands – dazu befragt werden. Grund genug in jedem Fall, der Problematik tiefergreifend nachzugehen und einen Überblick zur Situation des Schulleitungsmangels in den verschiedenen Bundesländern zusammenzustellen. Eine solche Zusammenfassung hat natürlich nur illustrativen Charakter, gibt aber dennoch Aufschluss über die Ernsthaftigkeit des Problems.

## Beispiel Niedersachsen (SLVN)

Wie auch in anderen Bundesländern, ist die Situation in Niedersachsen für die Grundschulen am dramatischsten. Eklatant ist dabei die Relation von Mehraufwand und Gehalt: Für Zusatzarbeit im Umfang von etwa 20 Wochenstunden wird ein Gehaltszuschlag in Höhe von gerade einmal 150 Euro geboten. Wie aus dem Ergebnis einer Anfrage der FDP-Fraktion an die Niedersächsische Landesregierung hervorgeht, waren zum Abfrage-Stichtag 1. August 2014 insgesamt 144 Schulleitungsstellen an Grundschulen nicht besetzt. Für die anderen Schularten liest sich die Aufzählung der vakanten Stelle wie folgt:

Gymnasien:	4	■
Integrierte Gesamtschulen:	1	■
Kooperative Gesamtschulen:	3	■
Oberschulen/Grund- und Oberschulen:	14	■
Realschulen:	10	■
Hauptschulen:	17	■
Haupt- und Realschulen:	9	■
Grund- und Hauptschulen:	4	■

Gerade die Leitungsstellen in den ländlichen Gebieten sind dabei unattraktiv – erschreckend insbesondere angesichts der Herausforderung, die der demografische Wandel für das System Schule mit sich bringt.

## Beispiel Hamburg (VHS)

Hamburger Schulleitungen haben mit einer ungünstigen Verstreuung von Besoldungsregelungen zu kämpfen. Zu nennen ist zunächst die (althergebrachte) Regelung, die Besoldung von Schulleitungen an die Schülerzahl der Schule zu koppeln.

Zusätzlich jedoch hat Hamburg eine Sozialstaffelung der Schulen eingeführt – den sogenannten KESS-Faktor – durch den Schulen in bestimmten Gebieten besser ausgestattet werden, um soziale Benachteiligungen auszugleichen. Passend dazu hat der Senat vor wenigen Jahren in diesen Stadtgebieten per Gesetz die Obergrenze von Schülern pro Klasse auf 19 und im übrigen Stadtgebiet auf 23 festgelegt.

Damit können Leitungen kleiner Schulen in den sozial benachteiligten Gebieten jedoch niemals die erforderliche Schülerzahl erreichen, die für eine Gehaltverbesserung nötig wäre. So bleibt Schulleitungen in diesen kleinen Grundschulen nur die Aussicht, ihr Schulleiterleben mit einem Lehrergehalt (A13) plus Zulage von 180 Euro zu fristen. Dieser Umstand schreckt Nachwuchs systematisch ab. Verschärfend kommt hinzu, dass Schulen am Rande der Stadt von jungem Nachwuchs wegen City-Ferne ohnehin als weniger attraktiv empfunden werden. Das macht Hamburg mit Flächenländern vergleichbar.

Hinzu kommt, dass Hamburg durch eine Strukturveränderung zur weitgehend selbst verantworteten und selbst verwalteten Schule einen Paradigmenwechsel eingeleitet hat, der schwerwiegende Folgen für die Arbeit der Schulleitungen aller Schulen nach sich zieht. Die einzelne Schule, sei sie noch so klein, ist Dienststelle im Sinne des Verwaltungsrechts. Sie hat einen eigenen Schulpersonalrat, verwaltet ihre Mittel weitgehend eigenverantwortlich und stellt Personal nach Stellenzuweisung eigenständig ein. Diese Regelungen sind durchaus im Sinne der Schulleitungen, ziehen aber eine Menge Zeitaufwand sowie Verantwortungszuwachs nach sich. Leider wird dieser Mehraufwand in der Zuweisung von Leitungsressource nicht angemessen berücksichtigt.

All das ist zu betrachten vor dem Hintergrund, dass auch in Hamburg Schulleiter „nur“ fortgebildete Lehrer sind, deren Berufsbild nicht beschrieben und deren Ausbildung nicht festgelegt ist. Auch eine angemessene Personalvertretung für diese Berufsgruppe existiert nicht.

Dennoch arbeitet jeder Schulleiter, sowie sein Leitungsteam, in der Regel deutlich mehr als die festgelegte Arbeitszeit, um die hinzugekommenen Aufgaben zu bewältigen.



**Dringend gesucht:** Schulleitungsnachwuchs

Der Aufgabenzuwachs resultiert zusätzlich aus politischen Vorgaben. Einführung und Scheitern der sechsjährigen Primarschule, Einführung der Ganztagschule flächendeckend für alle Schulformen, Einführung der Inklusion flächendeckend über alle Schulformen, der Abbau der bestehenden Integration an 40 Hamburger Schulen sowie nicht zuletzt die flächendeckende Einführung der Rand- und Ferienbetreuung verlangen den Schulen und ihren Leitungen ein hohes Maß an Leistungsbereitschaft und zusätzlicher Arbeit ab, das in keiner Weise honoriert wird.

Erschwerend kommt hinzu, dass in kurzer Folge Verwaltungsstellen durchgeföhrt werden, die auch der schulischen Administration allgemein Höchstleistungen abnötigen. Diese werden leider in der Regel auf dem Rücken der Schulsekretariate ausgetragen, müssen aber auch von den Schulleitungen mitgetragen werden (z.B. Buchhaltung, Ganztagsorganisation).

Auch dabei sind kleine Grundschulen und deren Leitungen in der Regel stark benachteiligt, denn die Ressourcenzuweisung hängt, wie eingangs beschrieben, immer von der Schülerzahl ab. Die Aufgaben jedoch sind häufig vollkommen unabhängig von der Schülerzahl.

Insgesamt ist die strukturelle Benachteiligung einzelner Schulformen, wie hier besonders der Grundschulen, nicht gerechtfertigt. Wissenschaftlich war der Bedeutungs- und Besoldungsunterschied einzelner Schulformen noch nie nachweisbar.

Vor diesem Hintergrund ist eine Besoldungsdifferenz von A13 plus Zulage bis zu A16 in großen Systemen ohnehin nicht nachvollziehbar und durch die geschilderten Veränderungen des letzten Jahrzehnts auch unangemessen.

Eine vollkommene Revision des Hamburger Besoldungssystems, sowie der Schulleiterausildung erscheint dringend erforderlich.

Dazu gehört auch eine angemessene systemische Personalvertretungsressource.

## 16 verschiedene Bundesländer – ähnliche Handlungsbedarfe

Die oben beschriebenen Beispiele geben Einblick in den bundesweiten Notstand, die Mängelliste ließe sich quer durch die anderen Bundesländer fortschreiben: So arbeiten in Mecklenburg-Vorpommern (SLMV) Lehrer an Grundschulen häufig in Vollzeit, das sind 27,5 Unterrichtsstunden. Die Wochenstundenzahl der Schüler liegt aber darunter. So kämpfen Schulen häufig mit dem Problem, mehr Klassen als Lehrer zu haben. SchulleiterInnen sind auch darum zumeist KlassenleiterInnen, die StellvertreterInnen sowieso. Auch hier steht die angerechnete Leitungszeit in allen Schularten in keinem Verhältnis zu den Aufgaben von Schulleitung (und diese Problematik betrifft wiederum nicht exklusiv Grundschulen).

In NRW (SLV NRW) hat jede zehnte Grundschule keine Schulleitung. Durch die Zusammenlegung von Schulen in den ländlichen Gebieten sind Schulleitungen teils gezwungen, mittels langer Überlandfahrten gleich mehrere Institutionen im Griff zu behalten – mit dem Ergebnis, dass diese Schulleiterinnen und Schulleiter einen guten Teil ihres Tages im Auto verbringen.

Auch in Schleswig-Holstein (slvsh) ist die Lage bedenklich, auch hier sind es vor allem Grundschulen, die unter dem Leitungsmangel zu leiden haben, wie ein Blick in die offiziellen Ausschreibungsunterlagen zeigt: Zahlreiche Grundschulen finden auch nach der vierten Stellenausschreibung keine neue Schulleitung. Daneben besteht in den ländlichen Gebieten vielerorts die Sorge, dass bei schwindenden Schülerzahlen (weniger als 80 SS) die jeweilige Schule geschlossen bzw. einer größeren Nachbarschule als Außenstelle angeschlossen wird. Das hat eine zur Folge, dass der /die bisherige SL Koordinator würde oder mit Versetzung (und Standortwechsel) eine andere Schule übernehmen müsste. Diese Koordination von Schulverbänden jedoch wird überhaupt nicht entlohnt, die Leitung mehrerer Schulen wird mit einer ähnlich geringen „Aufwandsentschädigung“ vergütet wie Falle Niedersachsens, nämlich mit 180 EUR monatlich. Für die Gemeinschaftsschule gilt, dass mittlerweile allen Aspiranten in Sachen Schulleitung bewusst ist, dass Aufwand und finanzieller Ertrag von Schulleitung in keinem Verhältnis zueinander stehen. Gerade junge – dringend benötigte – Lehrer mit Interesse an einer Leitungsposition scheuen angesichts dieses Umstands (auch aus familiären Gründen) die Übernahme von Führungsaufgaben.

Die Handlungsbedarfe sind überall ähnlich: Schulleitung muss attraktiver werden, und das gelingt nur, wenn eklatante Missstände behoben werden. Wie dies im Detail gelingen kann, wollen wir auf den nachfolgenden Seiten aufzeigen.

Autor: **Michael Smosarski** • Foto: **Fotolia**

# Schulleitung attraktiver machen

Grundlegende Positionen für eine Verbesserung der Situation von Schulleitungen

*Ein großer Teil der Probleme in Sachen Schulleitungsstellenbesetzung hängt mit Defiziten in der Ausgestaltung der Berufspraxis zusammen. Dies betrifft Ausbildungsinhalte ebenso wie ein grundständiges „Berufsbild Schulleitung“, das in der politischen Wahrnehmung weitgehend fehlt. Der ASD hat in diesem Zusammenhang seine Positionen deutlich formuliert. Diese sollen nachfolgend dargestellt werden.*

## Schulleiterin/Schulleiter ist ein eigenständiger Beruf

Die Übertragung der Selbstgestaltungsrechte von den staatlichen und kommunalen Schulbehörden auf die Einzelschule stellt an die Schulleitungen neue Anforderungen. Veränderte Schulleitungspraxis und ein verändertes Rollenverständnis begründen ein eigenständiges Berufsbild. Die Entscheidungskompetenzen von Schulleiterinnen und Schulleitern müssen der höheren Gesamtverantwortung entsprechen. Eine starke Schulleiterin, ein starker Schulleiter sind Bedingung für eine erfolgreiche Schule.

Das Berufsbild Schulleiterin/Schulleiter gilt uneingeschränkt auch für die ständige Vertreterin und den ständigen Vertreter.

### LEITUNG DER SCHULE

Das Schulwesen steht unter der Aufsicht des Staates und wird überwiegend von Ländern, Städten und Kreisen unterhalten. Jede Schule wird von einer Schulleiterin/einem Schulleiter als Dienstvorgesetzte/r geleitet. Für jede Schule ist mindestens eine Stellvertreterin/ein Stellvertreter zu bestellen. Im Rahmen rechtlicher Vorgaben entscheiden die Schulen unter der Verantwortung der Schulleiterin/des Schulleiters selbst, wie der Erziehungs- und Bildungsauftrag erfüllt wird. Verbindliche Qualitätsstandards sind Grundlage der schulischen Arbeit und bilden die Grundlage der Evaluation.

### ANFORDERUNGSPROFIL

Das neue Profil von Schulleitungen entspricht dem Anforderungs- und Kompetenzprofil einer selbstständigen Schule. Die zentralen Schulleitungsanforderungen liegen in den Handlungs- und Verantwortungsfeldern Führung, Management, Schulentwicklung und Personalentwicklung sowie der Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und der Qualitätsentwicklung. Sie setzen Persönlichkeit, Sozialkompetenz und Sachkompetenz voraus.

### QUALIFIZIERUNG UND WEITERBILDUNG

Der Beruf der Schulleiterin/des Schulleiters setzt ein Lehramtsstudium und entsprechende Berufspraxis voraus und erfordert eine qualifizierte Ausbildung vor Amtsantritt. Die Grundausbildung soll schulformunabhängig und länderübergreifend in einer Akademie für pädagogische Führungskräfte stattfinden. 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.

### QUALITÄTSENTWICKLUNG

Schulleiterin und Schulleiter der selbstständigen/eigenverantwortlichen Schule steuern kontinuierlich den Prozess der Qualitätsverbesserung. Die daraus resultierenden Ergebnisse sind im Schulerfolg jeder Schülerin und jedes Schülers, in der größeren erzieherischen Wirksamkeit und der Professionalität des pädagogischen Handelns erkennbar.

Schulprogramm und Schulprofil sowie die Evaluation der erbrachten Leistungen sind Indikatoren der Qualitätsentwicklung

### LEITEN UND FÜHREN

Schulleiterin und Schulleiter haben 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/jedes Schülers in Bildung und Erziehung zu erreichen. Umfassende Befugnisse im Personalmanagement sind Voraussetzung für effektive Führung. Optimales Führungshandeln erfordert weitestgehende Entlastung von Bürokratie durch qualifiziertes Schulpersonal.

### KOMMUNIKATION

In der Schule ist Kommunikation unerlässlich für Transparenz, Information, Willensbildung und Konfliktlösung. Kommunikatives Handeln gehört zu den wesentlichen Fähigkeiten der Schulleiterin/des Schulleiters. Die Kommunikationsanlässe beziehen sich insbesondere auf pädagogische Situationen, auf organisatorisch-betriebliche Tätigkeiten und auf Führungsaufgaben. Die selbstständige/eigenverantwortliche

Schule erfordert besonders auf der kommunikativen Ebene ein zielgerichtetes Denken und Handeln.

### TEAMARBEIT

Ein hohes Maß an Teamfähigkeit der Schulleitungsmitglieder ist zur Bewältigung der Aufgaben der einzelnen Schule erforderlich. Handeln im Team ist zur Vorbereitung von Entscheidungen, zur Erreichung besserer Ergebnisse und zur Weiterentwicklung der Schule unabdingbar.

### AUSSERSCHULISCHE PARTNER

Aufbau und Pflege der Verbindungen zu außerschulischen Partnern tragen zur Öffnung und Gestaltung von Schule bei und helfen Schülerinnen und Schülern, die Lebenswirklichkeit zu verstehen. Schulleiterin und Schulleiter befördern und steuern die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern und Einrichtungen zur besseren Ausgestaltung des Bildungs- und Erziehungsauftrages.

*Die Fortentwicklung von Schule verlangt eine ständige Weiterbildung der Schulleiterin und des Schulleiters.*

Schulen als Einzelsysteme unterscheiden sich zunehmend in Profil und Kultur. Diese Unterschiede werden durch eine systematische Öffentlichkeitsarbeit heraus gestellt.

#### ARBEITS- UND RAHMENBEDINGUNGEN

Zur Erfüllung des Führungs- und Leitungsauftrags sind diesem Auftrag entsprechende Arbeits- und Rahmenbedingungen zu schaffen. Die gesamte Arbeitszeit der Schulleiterin/des Schulleiters ist Leitungszeit. Sie/Er entscheidet im Rahmen der zugewiesenen Personalressourcen eigenverantwortlich über den unterrichtlichen Einsatz der Schulleitungsmitglieder.

Schulleiterinnen und Schulleiter verfügen eigenverantwortlich über das Budget ihrer Schule.

Zur Erfüllung ihrer/seiner Leitungsaufgaben in der eigenverantwortlichen Schule muss die Schulleiterin/der Schulleiter professionell aus- und weitergebildet werden. Dies gilt auch für die weiteren Schulleitungsmitglieder.

Für Verwaltungsaufgaben in den Bereichen Büro, Gebäude und Technik müssen qualifizierte Fachkräfte in ausreichender Zahl zur Verfügung stehen. Sie unterstehen der Schulleitung. Zur Grundausstattung einer funktionsfähigen Verwaltung gehören moderne anwenderfreundliche Kommunikationsmittel.

Ihren/seinen Aufgaben entsprechend muss sich die Besoldung von Schulleiterinnen und Schulleitern deutlich von der Besoldung der Lehrerinnen und Lehrer abheben. Dies ist auch ein Kriterium für die Rekrutierung von neuem Führungspersonal.

Schulaufsicht und Schulstruktur müssen auf die veränderten Anforderungen an das Bildungssystem Schule angepasst werden.

## Qualifizierung und Weiterbildung

Der Allgemeine Schulleitungsverband Deutschlands ASD vertritt das Berufsbild Schulleiter/-in und sieht im Schulleitungshandeln ein hohes Maß an Führungsqualität. Dementsprechend werden eine qualifizierte, standardisierte Ausbildung und eine echte Probezeit von 3 Jahren vorausgesetzt.

Schulleitungshandeln stellt eine wesentliche Einflussgröße in Bezug auf die Qualitätsentwicklung der einzelnen Schule dar, weshalb der Qualifizierung von Schulleitungsmitgliedern explizite Bedeutung zukommt.

In allen Bundesländern zeichnet Schulleitung dafür verantwortlich, dass der Bildungs- und Erziehungsauftrag an der einzelnen Schule erfüllt und die Schule als lernende Organisation entwickelt wird. Damit wird die Notwendigkeit deutlich, dass jede/r Schulleiter/-in explizite Erfahrungen in der Didaktik und Methodik des Unterrichts selbst gemacht haben muss.

Eine mindestens 5 Jahre aktive und erfolgreiche Tätigkeit als Lehrer/-in sowie ein abgeschlossener Masterstudiengang im Schulmanagement bzw. eine analoge Aus-/Weiterbildung im Schulmanagement, die mit einem bundesweit anerkannten Zertifikat abschließt, sind die Voraussetzungen, um Schulleiter/-in zu werden.

Empfohlen wird, vor die Ausbildung zum Schulleiter/-in eine mindestens halbjährliche Schulleitungsassistenz zu stellen. Diese verhelfen möglichen Schulleitern/Schulleiterinnen zu einem Einblick in die tatsächlich anstehende tägliche Arbeit und können die Entscheidungsfindung maßgeblich unterstützen.

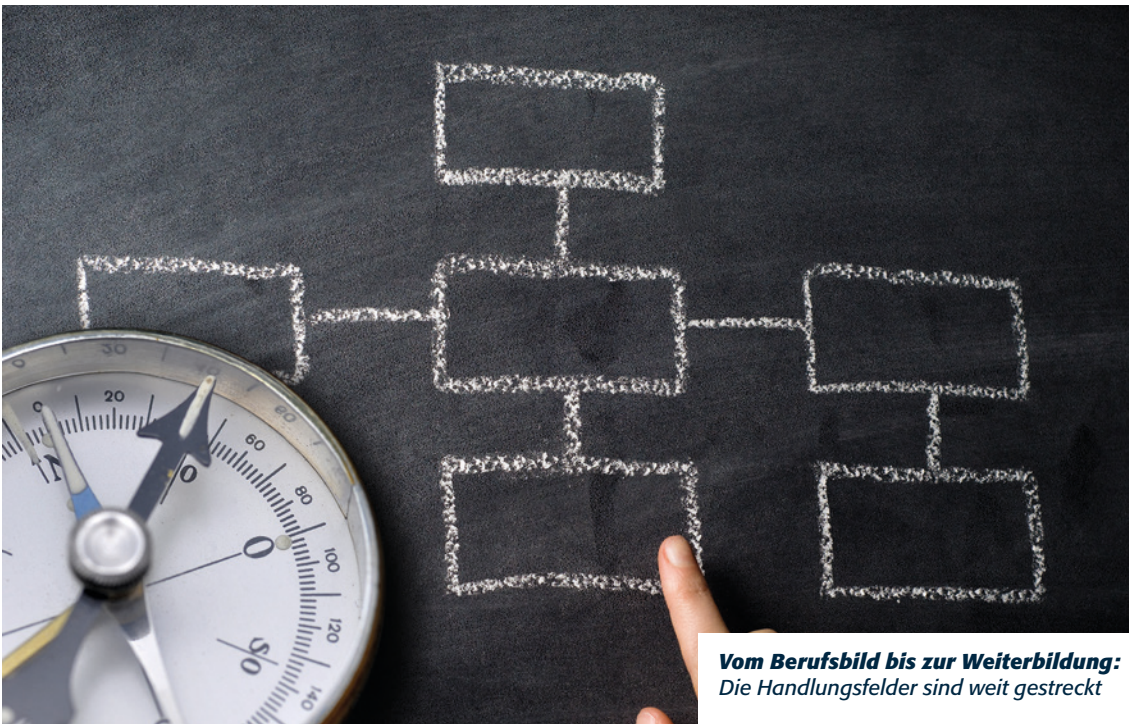
Die Aus-/Weiterbildung vor Amtsübernahme muss bundesweit einheitlichen Standards unterliegen und sich an folgenden Inhalten orientieren:

#### UNTERRICHTSENTWICKLUNG

Da die Bildung in der Schule in besonderem Maße im Unterricht stattfindet, muss Unterricht innerhalb von Weiterbildung einen herausragenden Stellenwert einnehmen. Neben der Begriffsdiskussion sowie verschiedenen Professionalisierungstheorien werden die Interessen der am Unterricht Beteiligten betrachtet. Selbstorganisiertes Lernen, kompetenzorientierter und gelenkter Unterricht einhergehend mit systematischem Feedback sind weitere Inhalte. Zukünftigen Schulleitern/Schulleiterinnen werden Verfahren der Unterrichtsentwicklung und dabei Möglichkeiten einer realistischen Inklusion aufgezeigt.



Positionen für ein attraktiveres „Berufsbild Schulleitung“



**Vom Berufsbild bis zur Weiterbildung:**  
Die Handlungsfelder sind weit gestreckt

#### PERSONALENTWICKLUNG, TEAMENTWICKLUNG UND KOMMUNIKATION

Personalentwicklung ist ein essenzieller Baustein der Weiterbildung, denn hier liegt ein umfangreiches Handlungsfeld von Schulleitungsmitgliedern. Sie müssen in der Lage sein, die Situation von an Schule Beteiligten zu erfassen, entsprechend zu beraten, Menschen zu führen, Konflikte zu managen, Personal zu befähigen, die eigene Arbeit zu reflektieren und daraus Schlussfolgerungen für die eigene Entwicklung zu ziehen. In der Weiterbildung werden dazu vielfältige Tools von Personalmanagement vorgestellt.

#### FÜHRUNG UND SELBSTFÜHRUNG

So wie Schulleitungsmitglieder in der Lage versetzt werden müssen, andere anzuleiten, zu führen, gilt das auch für das eigene Management. Das bedeutet, die eigene Situation zu erkennen, dafür Verantwortung zu übernehmen und die darauf basierende Selbststeuerung.

#### ORGANISATIONSENTWICKLUNG

Organisationsstruktur und Schulkultur sollen so entwickelt werden, dass die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schule steigt. Dazu muss das Schulleitungsmitglied Möglichkeiten der Feststellung des IST-Zustandes an der einzelnen Schule kennen, auf deren Grundlage gemeinsame schulinterne Pläne zur Veränderung erstellt und realisiert werden.

#### VERWALTUNG DER SCHULE

Zur erfolgreichen Schulleitung gehören zwingend die Finanzplanung und die Haushaltsführung. Schulleiter/-innen müssen dazu qualifiziert werden, die Personal- und Finanzbudgets zu bewirtschaften.

#### ORGANISATIONSENTWICKLUNG

Organisationsstruktur und Schulkultur sollen so entwickelt werden, dass die Leistungsfähigkeit der einzelnen Schule steigt. Dazu muss das Schulleitungsmitglied Möglichkeiten der Feststellung des IST-Zustandes an der einzelnen Schule kennen, auf deren Grundlage gemeinsame schulinterne Pläne zur Veränderung erstellt und realisiert werden.

Um diesen Bereichen von Schulleitungstätigkeit gerecht werden zu können, bedarf es vielfältiger darauf aufbauender und die Schulleitungstätigkeit begleitender Fortbildung. Schwerpunktbereiche sind Gesprächsführung, Projektmanagement, Informations- und Kommunikationsmanagement, Konferenzplanung und -durchführung, Öffentlichkeitsarbeit sowie Schulrecht.

Die Fortbildung, die ausschließlich für Schulleitungsmitglieder stattfindet, erfolgt immer berufsbegleitend in Form von Nachmittags-, Tages- und mehrtägigen Veranstaltungen. Dabei wird das in der Weiterbildung und der täglichen Arbeit erworbene Wissen gefestigt und auf aktuellen wissenschaftlichen Stand gehoben werden. Weiterhin ist ein Ziel der Fortbildung, der Austausch zwischen Schulleitungsmitgliedern unterschiedlicher Schulen zu fördern.

Quelle: **Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands ASD e.V.**

• Fotos: **Fotolia**

**Die vorstehenden Texte können auch als praktische Handreichungen direkt vom ASD bezogen werden. Die Kontaktdaten:**

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband  
Deutschlands e.V.  
c/o CITA Unternehmungsgesellschaft  
Reichenberger Str. 155  
10999 Berlin  
Tel.: 030 – 577 00 546  
Fax: 030 – 577 00 862  
[kontakt@schulleitungsverbaende.de](mailto:kontakt@schulleitungsverbaende.de)  
[www.schulleitungsverbaende.de](http://www.schulleitungsverbaende.de)

# „Alles Haltung oder was?“

Zur Annäherung an eine vielstrapazierte Forderung an Lehrkräfte und pädagogische Führungskräfte

*Im Rahmen des Forum Leadership in der Lehrerbildung im November in Berlin referierte Prof. Dr. Claudia Solzbacher von der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Osnabrück zum Begriff der „pädagogischen Haltung“. Dem häufigen Auftauchen der Begrifflichkeit stehen allerdings kaum transparente Erklärungen gegenüber, die einer näheren Betrachtung standhalten und erklären können, was genau eine solche Haltung ausmacht. Das war Anlass für Prof. Dr. Solzbacher und ihr Forschungsteam, den Begriff der „professionellen pädagogischen Haltung“ näher zu untersuchen. Die Forschungsergebnisse hat sie als Buch herausgegeben, die Bildungsberaterin Dorothea Minderop hat eine Rezension dazu verfasst, die b:sl in der letzten Ausgabe vom Oktober 2014 vorgestellt hat. Auf Basis ihrer Forschung zum Thema hat die Erziehungswissenschaftlerin Prof. Dr. Solzbacher im Kongressrahmen die Kernpunkte ihrer Untersuchung vorgestellt.*

## Zur Veranstaltung

Am 20. und 21. November fand in der Berliner Repräsentanz der Robert-Bosch Stiftung das 5. Forum zum Thema Leadership in der Lehrerbildung statt. Anschließend an die gleichnamige Publikation ging es um die Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung. Konkrete Umsetzungsbeispiele für die Etablierung von Leadership-Themen und der Nachwuchsförderung in der Ausbildung wurden im Rahmen des Kongresses in den Blick genommen. Die Ergebnisse einer systematischen Bestandsaufnahme an Hochschulen und Studienseminaren zur Etablierung von Leadership-Themen und Kompetenzen wurden vorgestellt. Diese Ergebnisse bildeten den Ausgangspunkt für die Frage, wie Nachwuchsförderung in den unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung aussehen kann und wie daraus eine systematische Personalentwicklung an der Schule entwickelbar ist. Wie das Thema dabei in den unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung vorkommen und wie ein Transfer zwischen diesen aussehen kann, war ein weiterer Schwerpunkt der Veranstaltung.

Der Kongress bot Lehrerbildnern über Länder und Institutionsgrenzen hinweg die Möglichkeit zum fachlichen Austausch. „Best Practice“-Beispiele der Nachwuchsförderung und Führungskräfteentwicklung wurden vorgestellt und diskutiert, sowie grundsätzlich an Möglichkeiten zur Verankerung von Leadership-Themen in der Lehrerbildung gearbeitet.

## Alles eine Frage der Haltung?

Prof. Dr. Claudia Solzbacher eröffnete ihren Vortrag zur oft benutzten Begrifflichkeit mit Skizzen aus dem pädagogischen Alltag.

Da werde immer wieder die gleichwohl bedeutungsschwangere wie schwammige Forderung nach Haltung oder gar der „richtigen Haltung“ beschworen. Ihr diffuser Charakter lässt es trotzdem zu, sie zur



**Prof. Dr. Solzbacher: Authentischer Selbstbezug mindert das Stresserleben und stärkt die Beziehungsfähigkeit**

deklamatorischen und normativen Allzweckwaffe zu machen: „Mit der richtigen Haltung kriegst Du das schon wieder in den Griff“. Unweigerlich wird der so Adressierte auf sich zurückgeworfen und beginnt möglicherweise in – nur teilweise bewussten – subjektiven Theorien, die sich über Jahre zur eigenen Berufsauffassung gebildet haben, zu graben.

Nicht zuletzt soll mit dem Begriff oft ein spontaner Motivationsimpuls gesetzt werden; der Haltungsaufruf soll richten, was nicht so rund läuft wie gewünscht.

Doch was genau macht meine Haltung aus? Wie könnte ich mich dazu nachvollziehbar äußern? Wie könnte ich gar Elemente einer als positiv empfundenen Haltung so operationalisieren, dass ich sie jemand anderem als Handwerkszeug mitgeben könnte? Dass sie förder- und lehrbar würde? Oder sollte diese

so wichtige pädagogische Haltung im Gegenteil etwa nicht lehrbar sein? Dann müsste sie streng genommen mittels eines Aufnahmetests zum pädagogischen Beruf abgeprüft werden. Womit man bei der Frage wäre, was genau der Prüfung unterzogen würde.

## Ein „Containerbegriff“ mit Potential?

Dorothea Minderop schrieb in der letzten Ausgabe der b:sl dazu von einem „Containerbegriff“, der in wechselnden Zusammenhängen und für unterschiedliche Menschenbilder in der Geschichte immer wieder brauchbar war und ist. Haltung taucht auf als „Ethos, Charakter, Persönlichkeit, Einstellung, Habitus, Gesinnung, sittliche innere und äußere Haltung – immer auch verstanden als Voraussetzung für Handeln und durchaus Kriterium für inspizierende Bewertung“.

So nebulös und wenig greifbar die heraufbeschworene Haltung auch ist: Allein das Ausmaß ihrer Anrufung verweist bei aller Unklarheit auf einen Bereich, dem offensichtlich große Potentiale zu-

geschrieben werden. Ein möglicherweise zu hebender Schatz – wenn das Vorstellungswirrwarr zum Begriff sich auflösen ließe.

Dass personale Kompetenzen unbestreitbar auf die Unterrichtsqualität Einfluss haben, wird auch durch die theoretischen und empirischen Erkenntnisse der Untersuchung schnell deutlich und bekräftigt.

Die Persönlichkeitsstruktur und ihre verhaltens-, handlungs- und entscheidungsrelevanten Details rücken damit in den Fokus der Betrachtung. Über die PSI-Theorie (Theorie der Persönlichkeits-System-Interaktionen) von Prof. Dr. Julius Kuhl stieß das Forschungsteam auf die persönlichkeitspsychologischen Grundlagen.

## Von subjektiven Überzeugungen zu objektiven Kompetenzen

Der entscheidende Punkt für die Untersuchung vom Team um die Erziehungswissenschaftlerin Solzbacher: Der Schritt von subjektiven Überzeugungen als haltungskonstituierendem Ausgangspunkt zu objektiv handlungsrelevanten Kompetenzen. Die Kompetenzorientierung ist der Schlüssel zur Operationalisierbarkeit und der Hebel die pädagogische Haltung zu einem transparenten Aktivposten im pädagogischen Geschehen zu machen. Nur über die Kompetenzen gelange ich zu Messbarkeit und Überprüfbarkeit, nur daraus kann ich wiederum Schulungs- und Förderungsmaßnahmen ableiten und entwickeln. Um noch einmal Dorothea Minderop und ihre Buchrezension, sowie die Arbeit selbst, zu zitieren: „Nicht weil ich subjektiv davon überzeugt bin, dass ich Schüler gut motiviere, schaffe ich das, sondern weil ich z.B. das richtige Maß an Unterstützung anbiete. Mit anderen Worten: Subjektive Selbsteinschätzungen folgen den objektiven Kompetenzen, nicht umgekehrt. Was nicht ausschließt, dass eine optimistische Selbstüberzeugung das richtige Handeln verstärkt.“

Vom Kompetenzbegriff führte Frau Dr. Solzbacher die Zuhörer dann zum zentralen Begriff der Selbstkompetenz. Selbstkompetenzen lassen sich erlernen, sind erweiterbar und können verbessert werden.

## Selbstkongruenz schafft Beziehungsfähigkeit

Im Umfeld dieser Selbstkompetenz ergänzt sie weiter den Begriff des „integrativen Selbst“ und den „authentischen Selbstbezug“ oder auch die „selbstkongruente Haltung“. In der Summe bildet dieser Begriffskreis die Ausgangsbasis für eine aktive Arbeit am Selbst, die durch eindeutig bestimmbare Kompetenzen gekennzeichnet ist. Diese können definiert, gelernt und gelehrt werden.

Stimmen Erfahrungswissen, eigene Ziele und das Bauchgefühl überein, erlebe ich mich selbst als schlüssig. Das Gegenteil wäre „denken zu müssen, was man soll“, wie Claudia Solzbacher referierte.

## Haltung lässt sich nicht verordnen

Aus diesem Grunde lässt sich Haltung auch nicht verordnen. Die „Wahrhaftigkeitsfunktion“ schließt dies aus. Bin ich unehrlich zu mir selbst, verliere ich an Selbstkongruenz. Das wiederum löst Stress aus, der seinerseits die in pädagogischen Prozessen so wichtige Beziehungsfähigkeit behindert.

Das Bewusstsein für den „inneren Kompass“ – der authentische Selbstbezug – ist der Schlüssel zu Reflexion, Offenheit und mentaler Beweglichkeit und letztlich der Weg zu einer professionellen pädagogischen Haltung, die es ermöglicht, wie Solzbacher ausführte, „zum Wohle des Kindes kongruent handeln zu können.“

Die Referentin selbst lebte gewissermaßen live in ihrem Vortrag vor, wovon auch inhaltlich die Rede war: Mit einer schweren Erkältung war sie zum Kongress gekommen und gelangte aufgrund dessen stimmlich mitunter an die Grenzen ihrer Vortragsfähigkeit. Dass das mitunter sehr ablenken kann, ist bekannt, jedoch integrierte sie geschickt die Gedanken, die möglicherweise dem Publikum durch den Kopf gingen, durch schlichtes Aussprechen. Durch diesen Schachzug der „flexiblen Beziehungsgestaltung“ und „Entschärfung durch Transparenz“ konnte sie die damit verbundene Ablenkung umschiffen und zu ihrer inhaltlichen Arbeit zurückkehren.

## Selbstkompetenz statt „Tchakka-Tchakka“-Mentalität

Wenn also bei aktuellen pädagogischen Fragen beispielsweise zur individuellen Förderung und zum Thema Inklusion „auf die Haltung kommt es an!“ proklamiert wird, darf man getrost antworten: Nicht unbedingt. Als normativer Appell ohne Kompetenzbezug verhallen Aufrufe wie das vielstrapazierte „Tchakka-Tchakka“ eines kurzlebigen Motivationsseminars. Wird ernsthaft eine nachhaltige Personalentwicklung angestrebt, muss man sagen: Ja! Verstanden als aktive Arbeit an der Selbstkompetenz der Lehrkräfte, kann man dem Bestreben eine professionelle pädagogische Haltung (weiter) zu entwickeln nur beipflichten.

## Haltung und Schulleitungskompetenz

Haltung begriffen als Selbstkompetenzentwicklung führt in herausfordernden Positionen von dem Gefühl der Überforderung hin zu der Möglichkeit, diese als Chance zu begreifen, als eine Herausforderung, die sich erfolgreich meistern lässt, wenn Unterstützung und die nötigen konkreten Kompetenzen entwickelt werden können. Die Forschung zum Haltungsbegriff zielt damit auf den Kern pädagogischen Arbeitens – insbesondere in Leitungspositionen. Die Attraktivität von Schulleitung als Aufgabe ist unmittelbar verbunden mit den Werkzeugen, die ich brauche, um diese anspruchsvolle Aufgabe bewältigen zu können und vor die Wahl gestellt auch annehmen zu wollen. Erst die Aussicht auf Kompetenzentwicklungspotentiale schafft die nötige und so wichtige Volition, um mit ganzem Herzen Führungsverantwortung in der Schule zu übernehmen.

Von hier aus lässt sich auch die Brücke zum Thema „gesunde Schule“ schlagen: Gesunde Schule ist eine Frage von (Selbst-)Kompetenz und eben diese muss entwickelt werden. Oder in den Worten der New Yorker Opernsängerin Beverly Sills: „There are no shortcuts to any place worth going.“

Autor: Jens Bülskämper • Foto: sdw



<http://www.sdw.org/studienkolleg/foerderprogramm/forum-leadership-in-der-lehrerbildung>

Christina Schwer, Claudia Solzbacher (Hrsg.): *Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff.* Erschienen bei Klinkhardt. ISBN 978-3-7815-1967-1, 1. Auflage 2014. 224 Seiten. Kartoniert. 18,90 Euro.

# SchulleiterInnen als Dienstvorgesetzte

Der ASD fordert unter dem Motto „Schule 2020“ ein neues „Berufsbild Schulleitung“

*Der Allgemeine Schulleitungsverband Deutschlands (ASD) hat auf seiner Herbsttagung vom 14. bis 15. November 2014 in Kassel folgende Stellungnahme zum Rollenverständnis und zur Rechtsstellung von Schulleiterinnen und Schulleitern in der Bundesrepublik Deutschland verabschiedet.*

Im Zuge von dynamischen und weitreichenden Veränderungen in der deutschen Gesellschaft ist besonders auch die Schule mit neuen Herausforderungen und Aufgabenstellungen konfrontiert. Von einer streng hierarchisch strukturierten Organisationseinheit noch in den 70er Jahren hat sich spätestens seit Mitte der 90er Jahre der Begriff von der „Selbstständigen Schule“ etabliert. Die Entwicklung der Schule zu einer Organisationseinheit mit einer erheblichen Ausweitung von Entscheidungskompetenzen in nahezu allen Bereichen schulischen Leitungshandelns fand ihre Entsprechung in einer tief greifenden Neubestimmung des Rollenbildes von Schulleitung. Den „primus inter pares“ der 70er Jahre hinter sich lassend, bildete sich in den 90er Jahren das „Berufsbild Schulleitung“ heraus. Neue Anforderungen an die Qualitätssicherung schulischen Handelns erfordert eine Schulleiterin/einen Schulleiter mit weitreichenden Entscheidungsbefugnissen auf allen Gebieten der Leitungstätigkeit. Zugleich hat dieser Entwicklungsprozess zum „Berufsbild Schulleitung“ auch andere Defizite in der Rechtsstellung von SL aufgezeigt. So gehen die diesbezüglichen schulgesetzlichen Regelungen fast aller Bundesländer insoweit auch nicht über eine immer noch eingeschränkte Rechtsstellung von SL hinaus, die eine lediglich teilweise Übertragung von „Eigenschaften einer(s) Dienstvorgesetzten“ vorsieht. Die hohe Komplexität und Verantwortung schulischen Leitungshandelns in der selbstständigen Schule muss aber ihre Entsprechung in einer an die neuen Bedingungen angepassten Rechtsstellung von SL finden.

Deshalb fordert der ASD:

In jeder Schule in Deutschland müssen Schulleiterinnen und Schulleiter Dienstvorgesetzte sein! Dienstvorgesetzte oder Dienstvorgesetzter ist, wer für beamtenrechtliche Entscheidungen über die persönlichen Angelegenheiten der ihm nachgeordnete Beamte zuständig ist. Das gilt für Angestellte entsprechend, soweit es im Angestelltenverhältnis vergleichbar personelle Entscheidungen gibt.

Die Schulleiterin oder der Schulleiter der selbstständigen Schule benötigt weitestgehende Befugnisse insbesondere auf den Gebieten

- des Personalrechts,
- des Verwaltungsrechts,
- des Disziplinarrechts.

## BERUF SCHULLEITERIN/SCHULLEITER

Schulleiterin und Schulleiter ist ein eigenständiger Beruf mit klar definierten Qualitätsmerkmalen. Dazu gehören:

- Ausübung eines Lehramtes mit ausreichender Unterrichtserfahrung
- zertifizierte Ausbildung nach einheitlichen Qualitätsstandards
- die Arbeitszeit der Schulleiterin oder des Schulleiters ist Leitungszeit

Die Ausbildung von Schulleitungen erfolgt ausschließlich über entsprechende Führungsakademien der Bundesländer als auch über eine zentrale Führungsakademie des Bundes.

Schulleiterinnen und Schulleiter sind verantwortlich für die pädagogische Schulentwicklung, für die Organisationsentwicklung, für die Personalentwicklung, für die Unterrichtsentwicklung sowie für die Qualitätssicherung. Im schulischen Leitungshandelns nehmen die Schulleiterinnen und Schulleiter ihre Führungsaufgabe konsequent wahr. Gemeinsam mit allen an der Schule Beteiligten entwickeln sie ein Leitbild und eine Vision von der Zukunft der eigenen Schule. In diesem Prozess liegt die Priorität auf der Qualitätssicherung von Unterricht und Erziehung. Die Ziele der Schule werden transparent in einem Schulprogramm festgeschrieben.

## DIE SCHULLEITERIN ODER DER SCHULLEITER IST ALS DIENSTSTELLENLEITERIN ODER DIENSTSTELLENLEITER DISZIPLINARVORGESETZTE/R

Schulleiterinnen und Schulleiter besitzen Disziplinarbefugnisse. Diese sind bei Beamten: der Verweis, die Einleitung von Disziplinarverfahren.

Bei Angestellten: Abmahnung. Unterhalb des formalen Disziplinarrechts: Dienstvorgesetztengespräch mit Aktennotiz, Dienstliche Weisung, Missbilligung, Anordnung einer amtsärztlichen Untersuchung.

Erhebliche Dienstvergehen, die in letzter Konsequenz die Entfernung aus dem Dienst zur Folge haben können, werden durch die Dienstbehörde bearbeitet. Die sachgerechte Bearbeitung disziplinarrechtlicher Vorgänge durch die Schulleiterin oder den Schulleiter haben als Voraussetzung folgende Unterstützungssysteme. Diese umfassen folgende Leistungen: ein regional lokalisierter Rechtsbeistand, Ausstattung des Rechtsbeistandes mit ausreichenden personellen, Ressourcen, kurzfristige Abrufbarkeit der Rechtsberatung, Einrichtung eines Außendienstes mit qualifizierten Mitarbeitern.

Aufgaben:

- Prüfung von Schreiben im Rahmen von Disziplinarverfahren
- Beratung in konkreten Einzelfällen

Weitere sinnvolle Unterstützungsmaßnahmen: Qualitätshandbuch/Verwaltungshandbuch, Leitfaden mit jährlicher Aktualisierung, Darstellung von Verfahrensabläufen, Stichwortverzeichnis und Vorlagen für notwendige Formulare.

## DIE SCHULLEITERIN ODER DER SCHULLEITER IST VERHANDLUNGSPARTNER DES PERSONALRATS

Entsprechend den Personalvertretungsgesetzen der Bundesländer ist die Dienststellenleiterin oder der Dienststellenleiter immer auch Verhandlungspartner des Personalrats. Damit haben die Personalräte ihren Arbeitsplatz in der Dienststelle Schule. Der Schulleitung werden Befugnisse übertragen, die der Mitbestimmung unterliegen. In jeder Schule ist ein Personalrat zu wählen, der sowohl das pädagogische als



auch das nicht-pädagogische Personal vertritt. Der Personalrat ist Teil der Dienststelle. Unauflöslich damit verbunden ist die Schaffung einer eigenen Personalvertretung für Schulleiter und Schulleiterinnen.

#### **BUDGETIERUNG IN DER SELBSTSTÄNDIGEN SCHULE**

Die Schulleitung der selbstständigen Schule verwaltet eigenverantwortlich ein Gesamtbudget und verantwortet Entscheidungsprozesse über die Personal- und Sachmittelbewirtschaftung. Die Übertragungsmöglichkeit der Mittel ins Folgejahr ist für eine effektive Haushalts- und Mittelbewirtschaftung unerlässlich. Die Schulleitung wird bei den Aufgaben der Budgetierung in erheblichem Umfang von Unterstützungssystemen begleitet. Die eigenverantwortliche Budgetierung der Schule ermöglicht der Schulleitung einen hochgradig effektiven Einsatz von Personal und Sachmitteln. Die Schulleitung kann sich entweder für eine Teilbudgetierung oder für eine Vollbudgetierung entscheiden.

#### **PERSONALENTWICKLUNG UND PERSONALMANAGEMENT**

Sämtliche Maßnahmen der Personalentwicklung einschließlich der Auswahl des Personals liegen in der Verantwortung der Schulleiterin/des Schulleiters. Diese weitgehende Entscheidungskompetenz von Schulleitung bezieht sich sowohl auf das pädagogische als auch auf das nichtpädagogische Personal. Ist das nichtpädagogische Personal nicht direkt in der Schule angestellt, so muss bei der Einstellung ein Einvernehmen mit der Schulleitung erreicht werden. Die Auswahl des Personals erfolgt auf der Grundlage schuleigener Personalplanung im Rahmen des Personalbudgets. Dabei richtet sich die Eingruppierung sowohl bei Einstellungen als auch bei Beförderungen nach Beamten- oder Tarifrecht.

Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet auch über die Besetzung von Funktionsstellen und Beförderungsstellen in der Schule mit Ausnahme der Dienststellenleitung. Die Besetzung von Stellvertreterpositionen kann dabei immer nur im Einvernehmen mit der Schulleiterin oder dem Schulleiter vollzogen werden. Bezüglich des nichtpädagogischen Personals entscheidet die Schulleitung im Rahmen tariflicher Vorgaben über Einstellung, Eingruppierung und sonstige Änderungen des Arbeitsvertrages.

Die Entscheidungen über Versetzungen oder Abordnungen fallen in die Personalkompetenz der Schulleiterin/des Schulleiters. Gleichwohl ist eine übergeordnete Steuerungsinstanz für Personaleinsatz notwendig. Die damit verbundene Begrenzung der Personalkompetenz von Schulleitung resultiert aus der staatlichen Verpflichtung, für alle Schulen eine gleichberechtigte Personal- und Sachausstattung zu gewährleisten. Im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen ermöglicht die weitreichende Personalkompetenz von Schulleitung dieser auch die Schaffung von Anreizen zur Qualitätsverbesserung der beruflichen Arbeit. So kann die Schulleiterin oder der Schulleiter für besondere Leistungen Zulagen vergeben oder die Übernahme zusätzlicher Aufgaben gesondert vergüten.

Folgende Personalmaßnahmen unterliegen ebenfalls der abschließenden Entscheidung der Schulleiterin oder des Schulleiters: Sonderurlaub, Dienstreisebewilligung, Bewilligung von Dienstbefreiung zum Ausgleich von Mehrarbeit, Verlängerung der Probezeit, Entlassung bei Nicht-Bestehen der Probezeit bei Lehrern und Erziehern, Berufung der Mitglieder der erweiterten Schulleitung, Besetzung von allen Funktions- und Beförderungsstellen unterhalb der Dienststellenleitung.

#### **MINDESTSTANDARDS FÜR PERSONELLE ZUSATZAUSSTATTUNGEN:**

Die selbstständige Schule generiert einen erheblichen gestiegenen Organisations- und Verwaltungsaufwand. Um diesem Mehraufwand Rechnung zu tragen, müssen zusätzliche Personalmaßnahmen sichergestellt werden:

- a) qualifizierte Schulsekretärinnen mit Sachbearbeiterstatus und entsprechender tariflicher Eingruppierung nach BAT
- b) Einstellung von Verwaltungsleiterinnen oder Verwaltungsleitern

#### **INTERNE UND EXTERNE EVALUATION**

Die Schulleiterin oder der Schulleiter ist verantwortlich für die Prozesse der internen Evaluation. Die interne Evaluation wird von der Schule in eigener Verantwortung nach transparenten Qualitätsstandards durchgeführt.

Die externe Evaluation soll der Schule helfen, Stärken und Schwächen zu erkennen und Strategien zur Optimierung von Prozessen der Schulentwicklung zielführend zu entwickeln. Eine erfolgreiche Schulentwicklung bedarf verschiedener, externer Unterstützungssysteme. Dazu gehören ein Verwaltungs- und Beratungsservice sowie ein umfassendes Schulverwaltungsprogramm einschließlich des erforderlichen Supports.

#### **FORDERUNGEN DES ASD**

- Die gesetzlichen Rahmenbedingungen müssen den Erfordernissen der selbstständigen Schule angepasst werden.
- Die Rechtsstellung von Schulleiterinnen und Schulleitern bedarf einer Weiterentwicklung. Schulleiterinnen und Schulleiter haben künftig Dienstvorgesetztenstatus und sind somit zugleich Dienststellenleiterinnen oder Dienststellenleiter.
- Die Schulleiterinnen und Schulleiter haben die volle Personalverantwortung für das pädagogische und nicht-pädagogische Personal.
- Die Arbeitszeit der Schulleiterin oder des Schulleiters ist Leitungszeit.
- Im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen kann die Schulleiterin oder der Schulleiter für besondere Leistungen befristete Gratifikationen vergeben.
- Zur Sicherung der uneingeschränkten Handlungsfähigkeit von Schulleiterinnen oder Schulleitern sind Schulen rechtsfähige Anstalten.
- Die Ausbildung von Schulleiterinnen und Schulleitern erfolgt nach einheitlichen Qualitätsstandards an umgehend einzurichtenden Führungsakademien der einzelnen Bundesländer bzw. an einer zentralen Bundesakademie. Die Rechtsstellung und Aufgabenbeschreibung der Schulaufsicht muss der neuen Rechtsstellung der Schulleitung Rechnung tragen.
- Die staatliche Schulaufsicht unterstützt die Schulen durch beratende Funktionen.
- Schulleiterinnen und Schulleiter müssen wegen der Wahrnehmung hoheitlicher Aufgaben Beamtinnen und Beamte sein.

---

Autor: **Harald Kuhn**

# Schulleitung – ein Beruf für mich?

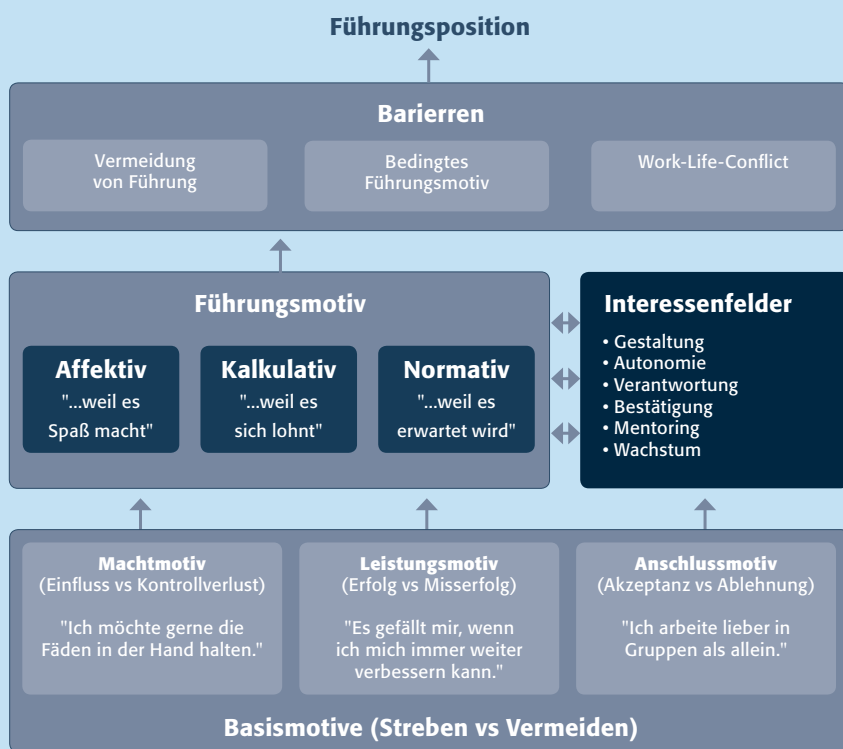
Auch eine Frage der Führungsmotivation

*Niedersachsens Erfahrungen mit dem integrativen Modell der Führungsmotivation deuten an, dass dieses Modell auch hilfreich für die Gewinnung von Schulleiterinnen und Schulleitern sein kann.*

**A**uch in Niedersachsen fehlen Schulleiter und Schulleiterinnen in allen Schulformen. Als Beitrag zur Verbesserung der Situation wurde im Niedersächsischen Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) ein Selbsteinschätzungsinstrument für Führungsmotivation entwickelt und angeboten. 38 Lehrerinnen und 22 Lehrer aller Schulformen nahmen im Rahmen von 3 pilotierten Klärungsseminaren „Schulleitung – ein Beruf für mich?“ daran teil. Das Selbsteinschätzungsinstrument beruht auf dem Konzept der Führungsmotivation von Elprana, Gatzka, Stiehl und Felfe (2012). Diese Forschergruppe hat verschiedene Theorien zum Thema Motivation zusammengeführt und diese Theorien durch den qualitativen Beitrag einer Interviewstudie mit Führungsexperten ergänzt. 2012 führte diese Forschungsarbeit zur Entwicklung des Hamburger Führungsmotivationsinventars (FüMo) (vgl. Elprana et al. 2012).

Einen konkreten Handlungsansatz bietet das Modell vor dem Hintergrund des Gedankens, dass motivationale Hürden auch geeignete Personen davon abhalten können, ihre Führungsfertigkeiten zu nutzen. Das führt dazu, dass vorhandene Führungspotentiale für Organisationen nicht zur Verfügung stehen. Diese schlummernden Potentiale könnten auch für die Gewinnung von Schulleiterinnen und Schulleitern besser genutzt werden. Diesen Handlungsansatz greift das Selbsteinschätzungsinstrument auf. Denn Führungsmotivation wird als eine wichtige Voraussetzung für das Erreichen einer Führungsposition und den späteren Erfolg angesehen (vgl. Elprana et al. 2011).

## Das integrative Modell der Führungsmotivation



Das Haus der Führungsmotivation nach Elprana et al. (2012)

Der Einstieg in das Modell erfolgt über grundlegende Basismotive: Das **Machtmotiv** ist das dominierende Motiv für die Ausübung einer Führungsfunktion; es beschreibt den Wunsch der Einflussnahme auf die Umwelt. Als sozialisiertes Motiv dient es in der Regel einem gemeinschaftlichen Zweck; als personalisiertes Motiv dient es der persönlichen Selbsterhöhung und der Einflussnahme im persönlichen Sinn. Das **Leistungsmotiv** zeigt sich im Streben nach Erfolg und dem Bedürfnis sich zu verbessern. Das **Anschlussmotiv** bezeichnet das Bedürfnis nach sozialem Kontakt und nach Akzeptanz. Dieses Bedürfnis führt auch zur Konfliktvermeidung und aus diesem Grund kann es in hoher Ausprägung für eine Führungsfunktion auch hinderlich sein. Die Ausprägung bezeichnet die Intensität, den Sog des Motivs. Die Vermeidung bezeichnet die Abkehr und Abwehr des Motivs. Wenn sowohl die Ausprägung als auch die Vermeidung eines Motivs stark entwickelt sind, dann ist die Motivation blockiert. So kann jemand nach Einflussnahme und Führung streben und aus latenter Angst vor Kontrollverlust die Übernahme von Führungsverantwortung meiden (vgl. Elprana et al. 2012).

Die **Führungsmotive** sind führungspezifisch und in diesem Sinn beziehen sie sich konkret auf eine Führungstätigkeit. Das **kalkulative Führungsmotiv** beschreibt den „errechneten Nutzen“; z. B. durch bessere Bezahlung oder

Elprana, G. Gatzka, M., Stiehl, S. & Felfe, J. (2012). *Report Psychologie* 38(5), S. 200 – 211.

Elprana, G. Gatzka, M., Stiehl, S. & Felfe, J. (2011). *Führungsmotivation im Geschlechtervergleich*. Heruntergeladen am 20. November 2014 unter [www.career-women.org](http://www.career-women.org).

### Kontakt:

Christiane.Stark@nlq.niedersachsen.de  
<http://www.nlq.niedersachsen.de>



**Führungsmotivation:** Was veranlasst Führungspersönlichkeiten in entsprechenden Positionen „zuzupacken“?

Statusgewinn. Das **affektive Führungsmotiv** beschreibt Freude und Spaß, die mit der Führungsaufgabe verbunden werden. Wenn eine Führungsposition übernommen wird, weil damit Erwartungen anderer erfüllt werden, entspricht das dem **normativen Führungsmotiv**. Für eine wirksame Führungstätigkeit ist eine ausgeprägte affektive Führungsmotivation von Bedeutung (vgl. ebd.).

Die **führungsnahen Interessenfelder** bezeichnen Interessen, die für Führungspersonen einen Anreiz zur Übernahme einer Führungsposition darstellen. Sie wurden aus einer Interviewstudie abgeleitet. Diese umfassen das Interesse an **Gestaltungsspielräumen**, das Streben nach **Autonomie** und die Übernahme an **Verantwortung** ebenso wie das Interesse an **Bestätigung** durch die Tätigkeit und die Freude daran, andere Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern durch **Mentoring** (vgl. ebd.).

Es gibt auch **Hindernisse**, die im Zusammenhang mit Führungsfunktionen identifiziert wurden. Dazu zählen die Befürchtungen, keine gute **Balance** von Arbeit und Privatleben gestalten zu können, dem erwarteten **psychischen Druck** nicht gewachsen zu sein, als Führungskraft **allein gestellt** zu sein und **weniger fachlich** zu arbeiten (vgl. ebd.).

Das dargestellte Modell bildete die Grundlage für das im Folgenden skizzierte Selbsteinschätzungsinstrument für Führungsmotivation.

## Selbsteinschätzungsinstrument für Führungsmotivation

Zunächst bekamen die Teilnehmer und Teilnehmerinnen die Möglichkeit, sich mit ihren grundlegenden Basismotiven auseinander zu setzen. Sie schätzten die Ausprägung und Vermeidung ihrer Basismotive

ein und bekamen ggf. Hinweise auf motivationale Blockaden. Um Führungserfahrungen aufzuspüren, die ein wichtiger Indikator für Führungsmotivation sind, erkundeten die Lehrkräfte ihre Führungsmotivation auf einem biografischen Spaziergang bei dem es um ihre bedeutenden Führungserfahrungen ging.

In anschließenden themenspezifischen Workshops konnten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen gemeinsam vielfältige Ideen entwickeln, um ausgewählte Hindernisse zu überwinden. In dieser effektiven Gruppenarbeit sind konkrete und hilfreiche Arbeitsergebnisse entstanden. Diese Einschätzung wurde durch Rückmeldungen in der Evaluation bestätigt. Parallel zur Gruppenarbeit konnte auch eine „Walk-and-Talk“-Übung durchgeführt werden, um in diesem Zweiergespräch einen ersten Schritt zur Auflösung einer Blockade entwickeln zu können. Diese Möglichkeit haben ca. 30% der Teilnehmenden genutzt.

Abschließend fassten die Teilnehmer und Teilnehmerinnen ihre Einschätzungen zu einer persönlichen Bewertung in den Bereichen motivationale Stärken, Motivationshindernisse, und Motivationsblockaden zusammen. Mit dem Ziel der Planung konkreter Handlungsschritte floss

diese Zusammenfassung in eine umfassende Selbsteinschätzung am Ende des Seminars ein.

Die systematisch erhobenen Rückmeldungen zu dem Selbsteinschätzungsinstrument für Führungsmotivation waren überwiegend positiv bis sehr positiv. Die Arbeit wurde als sehr aufschlussreich und nutzbringend eingeschätzt. Es wurde darauf hingewiesen, dass die zentrale Frage der Motivation noch mehr Zeit verdient hätte. Auch der biografische Spaziergang wurde positiv hervorgehoben. Die konzentrierte Arbeitsatmosphäre, die kreativen Arbeitsergebnisse und die große Zustimmung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen weisen auf einen hohen Output des Selbsteinschätzungsinstruments für Führungsmotivation hin. Zusammen mit anderen Angeboten kann die Arbeit an der Führungsmotivation zukünftig einen wichtigen Beitrag zur Gewinnung von Schulleiterinnen und Schulleitern leisten.

Text • Abbildung: **Christiane Stark,**  
**Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung**

• Foto: **Fotolia**

# 14. Biennial Conference der Europäischen Schulleitungsvereinigung (ESHA)

Ein besonderer Kongress im europäischen Geiste

*Sie kamen aus allen Teilen Europas von Island bis Griechenland, Portugal bis Russland und dazu Gäste aus Australien, China und den USA. Annähernd 500 Schulleiterinnen und Schulleiter, Präsidenten und Delegierte der europäischen Schulleitungsverbände und Vertreter und Vertreterinnen aus Wissenschaft und Forschung versammelten sich zur 14. Biennial Conference der Europäischen Schulleitungsvereinigung (ESHA) in Dubrovnik, Kroatien, Anwärterland auf die Mitgliedschaft in der Europäischen Union.*

**K**roatien zeigte sich als hervorragend organisierter und warmerherziger Gastgeber, dem die Ausrichtung dieser europäischen Veranstaltung sehr wichtig war. Eröffnet wurde die Konferenz durch eine Videobotschaft des Staatspräsidenten, eine Rede des Erziehungsministers und des Bürgermeisters der Stadt Dubrovnik.

Es folgten drei Tage mit hochrangigen Rednern und einer Fülle von praxisbezogenen Workshops zu den in Europa und weltweit relevanten Schulleitungsthemen.

Dem persönlichen Erfahrungsaustausch und der Entwicklung gemeinsamer Ziele dienten ergänzend „Round Table“ Gespräche. Noch direktere Begegnung fanden dann in den „face to face“ Sitzungen der „Speed Datings“ statt.

Das klingt nach einer normalen Beschreibung einer erfolgreichen Konferenz, doch Dubrovnik war mehr – eine Atmosphäre, ein Geist, eine Haltung, die sich im Laufe der Tagung entwickelte und die Gesamtstimmung immer mehr prägte.

Während im politisch-wirtschaftlichen Komplex der Gedanke an ein gemeinsames, demokratisches, gleichberechtigtes und solidarisches Europa immer mehr unterminiert und demontiert wird – aus nationalen, wirtschaftlichen und von Wahlperioden abhängigen Egoismen ebenso wie von unsäglichen Bürokratien und ihren Eigeninteressen bestimmt – wurde in Dubrovnik die Vision eines „Europa der Menschen“ mit jedem Tag wieder spürbar.

Als deutlicher Konsens stellte sich heraus, dass es unsere Aufgabe als Schulleiterinnen und Schulleiter ist, diesen Spirit in unseren Schulen lebendig werden zu lassen.

Pasi Sahlberg, Professor in Harvard und Verfasser des weltweit beachteten Buches „Finish Lessons“, bestärkte die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Ablehnung der Ausrichtung von Schule an ausufernden Testbatterien und Pisa.

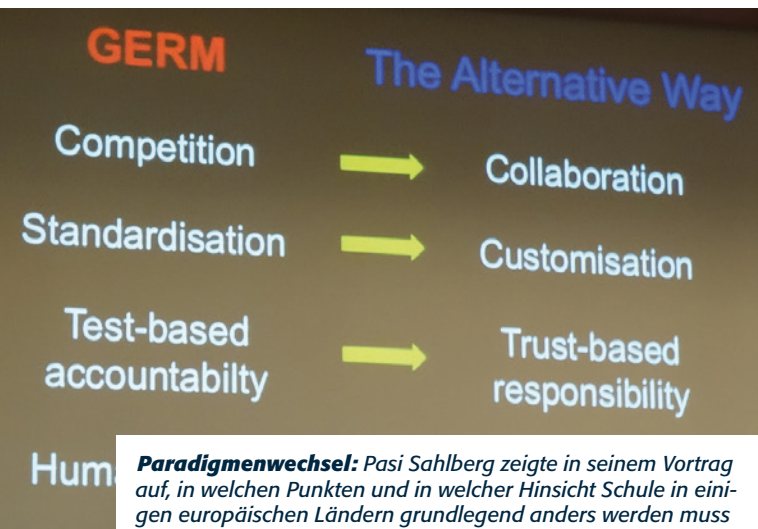
Ein Keim (engl. germ) wurde durch die OECD und ihren Glauben daran, Bildung über ständiges Testen erfassen und verändern zu können, freigesetzt, der alle Bildungsministerien weltweit infiziert hat und nicht den Interessen der Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen Kindes dient, sondern einseitig interessengeleitet auf eine Verwendbarkeit im System ausgerichtet ist.

Sahlbergs Appell lautete deshalb: Stop the Germ!

Die kroatische Professorin Vedrana Spajic Vrkas setzte als weitere Hauptrednerin die nächsten Akzente, indem sie die Verpflichtung, weltweit für jedes Kind gleiche Chancen auf schulische Bildung und Entfaltung der persönlichen Fähigkeiten zu schaffen, juristisch aus den Menschenrechten ableitete.



**Gegenseitiges Kennenlernen:** Beim Speed Dating wurde ein positiver kommunikativer Rahmen gesetzt



Mit großer Emotionalität und lang anhaltendem Beifall wurde dem abschließenden Redner Toby Sand aus England gedankt. Geprägt durch seine eigene Vita machte er deutlich, wo die Aufgabe von Schulleitung liegt. Wir haben gesellschaftlich dafür zu kämpfen, dies in unseren Schulen vor Ort umzusetzen und keine Anstrengung zu unterlassen, jedem Kind auf seinem Weg zu seinem möglichen Ziel in inklusiven und integrierten Schulen zu helfen. Dies ist eine örtliche,

nationale und europäische Aufgabe, an die wir die Vertreter aus Politik und Wirtschaft immer wieder erinnern müssen: Kein Goodwill, sondern eine Verpflichtung, die sich aus der Charta der Menschenrechte zwingend ergibt, die schließlich fast alle Nationen unterschrieben haben, auch Deutschland.

Dem neudings wachsenden Europapessimismus müssen wir die Veränderung unserer Lebenssituation in Europa entgegenstellen, das Privileg, dass wir in einem vereinten Europa ohne Grenzen mit einer gemeinsamen Vision von Freiheit und Demokratie friedlich zusammenleben können und dies erhalten wollen.

Die Tatsache, dass so viele Schulleiterinnen und Schulleiter aus fast allen europäischen Ländern problemlos zusammenkommen können und sich auf gemeinsame Ziele verständigen, zeigt dies deutlich. Diese Entwicklung wollen wir wertschätzen und mitwirken bei der Erhaltung und Weiterentwicklung.

Dazu ist es wichtig in den Schulen Europas der heranwachsenden Generation der Schülerinnen und Schüler deutlich zu machen, dass die heutige Lebenssituation in der Europäischen Union nicht selbstverständlich

ist, sondern in einem langen Prozess nach 1945 erarbeitet wurde und ständig neu verteidigt werden muss.

Strahlender Sonnenschein, eine alte europäische Stadt am Mittelmeer mit einer bewegenden Historie und einem inspirierenden Kulturprogramm umrahmten den Kongress. Bis tief in die letzte Nacht tanzten zum Abschluss die Tagungsteilnehmer, und auch hier war wieder die Freude an dem gelungenen Kongress spürbar.

Parallel zum Kongress fand die Generalversammlung von ESHA statt mit der Neuwahl des nächsten Präsidenten Clive Byrne aus Irland. Seine Antrittsrede nahm die positive Stimmung auf und weckt die Erwartung auf eine Amtszeit im Geiste der Kommunikation und Kooperation zwischen dem ESHA Executive Board und den einzelnen Landesverbänden.

Die nächste Biennial ESHA Conference wird 2016 in Maastricht stattfinden. Wir hoffen auf viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus Deutschland. Es wird die erste ESHA Konferenz, in der alle Workshops in Englisch und jeweils einer anderen Sprache angeboten werden.

Autor • Fotos: **Dr. Burkhard Mielke, Honorary ESHA President, ASD-Bbeauftragter für ESHA**

Anzeige



## Übernehmen Sie Verantwortung für Schule weltweit als Leiter/-in einer Deutschen Auslandsschule!

Die mehr als 140 Deutschen Auslandsschulen weltweit benötigen gut qualifizierte Führungskräfte, vor allem Pädagoginnen und Pädagogen, die bereit sind, die reizvolle Herausforderung einer Stelle als Schulleiterin bzw. eines Schulleiters anzunehmen.

### Bewerbungsvoraussetzungen:

- ✓ Sie haben sich im Inlandsschuldienst und/oder im Auslandsschuldienst besonders bewährt.
- ✓ Sie haben bereits eine herausgehobene Funktion in der Schule wahrgenommen.
- ✓ Beim Dienstantritt in der Auslandsschule waren Sie mindestens drei Jahre im Inlandsschuldienst tätig gewesen.

Hinsichtlich des Bewerbungsverfahrens nehmen Sie bitte Kontakt auf mit dem

**Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – ZfA 3  
50728 Köln • Ansprechpartnerin: Frau Hannemann**

Tel.: 022899/358 1455 oder 0221/758 1455 • E-Mail: [marita.hannemann@bva.bund.de](mailto:marita.hannemann@bva.bund.de)

sowie mit dem zuständigen Auslandsbeauftragten in dem für Sie zuständigen Kultusministerium.

Weitere Informationen zum Bewerbungsverfahren sowie zu den Auslandsschulen finden Sie im Internet unter [www.auslandsschulwesen.de](http://www.auslandsschulwesen.de).



Bundesverwaltungsamt  
– Zentralstelle für das  
Auslandsschulwesen –



# Ganztagschule in den USA

Schwierigkeiten des Ganztags in den USA am Beispiel Chicago

*Chicago am Südwestufer des Michigansees im Bundesstaat Illinois ist drittgrößte Stadt der USA und beschult 400.000 Schüler. Die Verlängerung des Schultages in Chicago soll die politischen Ziele einer umfassenderen Bildung mit musischen und sportlichen Zusatzangeboten am Nachmittag und das sichere Erreichen US-weiter Standards in Kernfächern nach sich ziehen. Doch die hehren Ziele leiden unter den budgetären Voraussetzungen.*

**B**ürgermeister Rahm Emanuel hat entsprechend seiner Ankündigung in der Wahlkampfkampagne im Jahr 2011 die tägliche Schulzeit an Grundschulen um 1 Stunde und 15 Minuten auf 7 Stunden und für weiterführende Schulen um eine halbe Stunde auf 7,5 Stunden erweitert. Aufs Jahr gerechnet hat die Verlängerung der Schulzeit 10 zusätzliche Tage gebracht und liegt jetzt bei 180 Schultagen. Damit hat Chicago seinen Rückstand auf den US-weiten Durchschnitt wettgemacht. Emanuel hatte in seiner erfolgreichen Wahlkampagne allerdings verkündet, den Chicagoer Schülern nicht einfach nur eine verlängerte, sondern auch eine umfassendere Bildung zu ermöglichen. Doch das kostet Geld. Noch befindet sich hier der neuralgische Punkt, an dem Wunsch und Wirklichkeit einigermassen weit voneinander entfernt liegen. Ein Verbund von Eltern und Nachbarschaftsgruppen quer durch alle sozialen Schichten – die „Chicago Parents for Quality Education“ – überschrieben im April 2012 ihren Report zum Ganztag: „Haben wir die beste Schulbildung für unsere Kinder – oder einfach nur die Längste?“

Der Nachmittag soll laut Bürgermeister Rahm Emanuel unter anderem dazu dienen, ein erweitertes Angebot in künstlerischen Fächern zu machen und den Schülern ein tägliches Sportangebot zur Verfügung zu stellen. Letzteres ist eine staatliche Vorgabe, der man in Chicago bis dato nicht in vollem Umfang nachgekommen ist. Doch die Lehrkräfte, die dieses Angebot in die Tat umsetzen sollen, müssen finanziert werden. Die knappen öffentlichen Mittel haben bisher schon zu einer Kürzung von 1.413 Lehrerstellen geführt und nicht nur das – leider mussten auch beim ergänzenden Aufsichtspersonal Einsparungen vorgenommen werden. Im September 2012 haben Lehrkräfte auf den Anspruch, mehr zu arbeiten, ohne ein proportional angepasstes Gehalt zu beziehen, bereits mit einem einwöchigen Streik reagiert. Die Schulen in Chicago wurden für eine Woche geschlossen.

Auch der Wunsch, die Klassengrößen zu verkleinern, muss zu nächst vielerorts ein solcher bleiben. 43 Kinder pro Klasse, wie einzelne Lehrer berichten, sind eine besondere Herausforderung.

Insbesondere wenn – und das ist der nächste Knackpunkt, der mit den Sparzwängen kollidiert – die staatenübergreifenden Common Core Education Standards erreicht werden sollen. Angestrebt wird, in Kernfächern wie Mathematik und Englisch mit standardisierten Tests messbare Verbesserungen der Lernergebnisse zu erzielen.

Chicago hat allerdings auch Vorzeigeschulen wie die Patrick Henry Elementary School im Norden der Stadt zu bieten. Trotz eines sozial schwächeren Einzugsgebietes und gekürzter Mittel darf diese Grundschule als Erfolgsgeschichte gelten. Der Schulleiter und fünffache Vater Januario Gutierrez hat ein starkes Lehrerteam zusammengestellt, das mit außergewöhnlicher Leidenschaft ihrem Beruf nachgeht und aus eigener Motivation heraus bereit

ist, fehlende Mittel mit eigenem Arbeitseinsatz an der Schule zu kompensieren. Lehrerin Laura Nunn spricht von einem „immensen Arbeitspensum aus Liebe zum Beruf“. Fehlt Geld für Lernmaterialien, ergänzt sie dieses aus eigener Tasche in Höhe von geschätzten 20 Dollar pro Woche. Auch ihre Kollegin Diane Meloscia ist bereit so lange zu arbeiten, wie die Kinder sie brauchen – unter welchen Rahmenbedingungen auch immer. Darüber hinaus ist es Schulleiter Gutierrez gelungen, für eine ergänzende Pausenaufsicht Eltern zu gewinnen, die diese kostengünstig übernehmen.

Die Lehrer-gewerkschaft hat untersagt, Lehrern diese Aufgabe auch noch zu übertragen.

Leslie Travis, eine Bibliothekarin, die 35 Jahre an der Ray Elementary Grundschule in Barack Obamas früherem Wohnbezirk Hyde Park gearbeitet hat, ist der Meinung: Die Reformen wurden aus betriebswirtschaftlicher Perspektive geplant und nicht mit pädagogischem Blick. Die Vorstellung, dass lediglich die Verlängerung der in der Schule verbrachten Zeit auch bessere Ergebnisse bringe, geht unter den gegenwärtigen Bedingungen nicht auf. Es gibt für Politik und Schulverwaltung noch einiges zu tun, um die im Wahlkampf propagierten hochgesteckten Ziele des Bürgermeisters auch in die Tat umzusetzen.



**Patrick Henry Elementary: Eine Vorzeigeschule – ja, unter Vorbehalt. Dass die Pädagogen schlechte Rahmenbedingungen durch individuellen Einsatz ausgleichen, sollte keine Entschuldigung sein, eben diese nicht zu verbessern**

Autor: Jens Bülskämper • Foto: Fotolia

# Der Schulentwicklungspreis „Gute gesunde Schule“ in Nordrhein-Westfalen

Die Unfallkasse NRW hat in diesem Jahr den Schulentwicklungspreis zum siebten Mal verliehen

*Die Unfallkasse Nordrhein-Westfalen zeichnete im September in Essen 48 Schulen mit dem Schulentwicklungspreis „Gute gesunde Schule“ aus. Der Preis steht unter der Schirmherrschaft von Nordrhein-Westfalens Schulministerin Sylvia Löhrmann. Die ausgezeichneten Schulen erhielten je nach ihrer Größe bis zu 15.000 Euro. Der Preis wird jährlich ausgeschrieben und ist der höchstdotierte Schulpreis in Deutschland.*

**D**ie Unfallkasse Nordrhein-Westfalen prämiert mit dem Schulentwicklungspreis Schulen, denen es besonders gut gelingt, Gesundheitsförderung und Prävention in die Entwicklung ihrer Qualität zu integrieren, um mit Gesundheit gute Schule zu machen. Seit der ersten Preisverleihung im Jahr 2008 wurden insgesamt 322 Schulen ausgezeichnet.

## ZIELE DES SCHULENTWICKLUNGSPREISES

Gute gesunde Schulen stärken das Wohlbefinden und die Gesundheit der Lehrenden und Lernenden, erreichen eine gute Qualität des Lernens, des Unterrichtens und der Schulprozesse und führen zu guten Lern- und Arbeitsergebnissen der Beteiligten. Gute gesunde Schulen erfüllen somit nicht nur die gesetzlich vorgeschriebenen Anforderungen sondern berücksichtigen Prävention und Gesundheitsförderung bei der Schul- und Qualitätsentwicklung.

Ziel des Schulentwicklungspreises Gute gesunde Schule ist es, Anreize für Schulen zu schaffen, sich zu guten gesunden Schulen zu entwickeln. Ihre bisherige Arbeit soll sichtbar gemacht und ihre weitere Arbeit unterstützt werden.

## WIE KÖNNEN SCHULEN SICH BEWERBEN?

Die Bewerbung erfolgt in drei Schritten:

Durch den Bewerbungsfragebogen wird zunächst eine Selbsteinschätzung der Schule in den fünf Qualitätsbereichen des Schulentwicklungspreises Gute gesunde Schule vorgenommen.

Nach deren Bewertung werden die Schulen, die im Verfahren ausgesucht und weiterkommen, aufgefordert, weitere Unterlagen einzureichen (z. B. Schulprogramm oder Schulentwicklungsplanung).

Die Bewerbungspause umfasst zwei vollständige Schuljahre.

Die ausgezeichneten Schulen erhalten bis zu 15.000 Euro für ihre Schulentwicklungsarbeit. Das Preisgeld für diese Schulen setzt sich zusammen aus einem Geldbetrag von 5.000 Euro und einem Betrag von 10 Euro pro Schüler der Schule. Bei einer Schülerzahl ab 1.000 beträgt das Preisgeld 15.000 Euro.

Das Verfahren bis zum Preisgewinn beinhaltet drei Stufen. Bevor ein Brief die erfolgreiche Teilnahme bestätigt, haben sich Expertinnen und Experten der Jury intensiv mit der jeweiligen Schule beschäftigt.

Die teilnehmenden Schulen sind, bei der Integration von gesundheitlichen Aspekten in die Qualitätsarbeit auf ganz eigene Art kreativ. Sie setzen z. B. auf klassische Themen wie „gesunde Ernährung“ und „Integration von Bewegung in den Unterricht“.

Angebote wie Entspannungskurse und Anti-Aggressionstrainings können weitere Formen sein, die eine „gesunde Schulentwicklung“ auszeichnen. Aber es sind vor allem die Unterrichtsgestaltung und eine gesundheitsbezogene Organisation des Schulalltages als auch der Umgang aller Akteure in einer Schule, der die Jury besonders interessiert.

„Mit seiner Zielrichtung ist der Schulentwicklungspreis bundesweit einmalig“, so Gabriele Pappai, Geschäftsführerin der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen. „Jedes Jahr bewerben sich neue Schulen um den Preis, was dazu führt, dass immer mehr Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen und Lehrer in einem guten und gesunden Schulklima lernen und arbeiten können. Das fördert auch den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler“, erklärt Pappai.

Weiter betont sie: „Die Gesundheit der Lehrkräfte spielt insbesondere in Zeiten des Umbruchs der Schullandschaft durch die Zusammenlegung von Schulen, die Gründung neuer Schulen und die Schließung auslaufender Schulen, sowie durch den Umgang mit Vielfalt und Inklusion eine wichtige Rolle. Der Schulentwicklungspreis stellt ein Instrument dar, mit dem Bestandteile für ein gutes Schulklima entstehen und beibehalten werden können. Deshalb genießt der Schulentwicklungspreis hohe Anerkennung und Wertschätzung.“

## EVALUATION NACH FÜNF JAHREN

Nach fünf Jahren hat die Unfallkasse NRW die Westfälische-Wilhelms-Universität Münster beauftragt, eine Evaluation durchzuführen, die aufschlussreiche Ergebnisse brachte. So wurde u. a. festgestellt, dass die Schulleitungen offenbar die zentralen Initiatoren für die Bewerbung um den Schulentwicklungspreis sind. Zählt man die erweiterte Schulleitung dazu, so sind etwa 80% aller Bewerbungen auf die Leitungsakteure zurückzuführen. Die wichtigsten Informationsquellen der Befragten für aktuelle Entwicklungen sind das Amtsblatt, Schulleiter-Dienstbesprechungen sowie die Ministeriums-Homepage. Darüber hinaus ist insbesondere bei Preisträgerschulen die Entwicklung zu einer guten gesunde Schule offenbar zum wichtigen Gegenstand kollegialer Zusammenarbeit geworden. Ebenso werden ein stärkerer Zusammenhalt im Kollegium sowie eine verstärkte Anstrengung, es noch besser machen zu wollen angegeben. Durch den Preis wurde zudem die öffentliche Aufmerksamkeit erhöht. Die Preisträgerschulen fanden sich in ausgesprochen hohem Maße in ihrer Arbeit bestätigt.

Autor: **Dirk Neugebauer M.A., Kommunikation Unfallkasse NRW**

# Qualität der Schulverpflegung im Ganzttag

Zum Status Quo an deutschen Schulen

*Die Umsetzung der DGE-Qualitätsstandards sowie die Teilnahme an Kita- und Schulverpflegung für alle Kinder sind zwei Forderungen der 16 Vernetzungsstellen Kita- und Schulverpflegung der Bundesländer. Sie haben gemeinsame Handlungsempfehlungen herausgegeben.*

Immer mehr Schulen in Deutschland wandeln sich zu Ganztagschulen. Immer größer wird die Zahl der Kinder, die auch über Mittag in ihrer Kita bleiben. Gleichzeitig aber beklagen Ernährungsexperten eine zu hohe Zahl von Kindern und Jugendlichen, die ohne ein gesundes und ausreichendes Frühstück in Kita und Schule kommen. Da liegt es auf der Hand, dass der Ernährung in den Einrichtungen eine immer größere Bedeutung zukommt. Untermauert wird dies durch eine Erhebung des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahre 2013. Demnach nehmen bereits heute etwa zwei Millionen Kinder unter sieben Jahre ihr Mittagessen im Rahmen von Gemeinschaftsverpflegung ein.

Rechnet man die Schülerinnen und Schüler, die Ganztagsangebote nutzen, hinzu, steigt die Zahl deutlich. Die 16 Vernetzungsstellen Kita- und Schulverpflegung sind eine Initialmaßnahme im Rahmen des Nationalen Aktionsplan IN FORM. Sie widmen sich seit Jahren der Information, Beratung und Fortbildung von Schulen und Kindertagesstätten sowie deren Trägern zu allen Belangen der Verpflegung und Ernährungsbildung. Ein Sprecherremium der Vernetzungsstellen hat nun Handlungsempfehlungen erarbeitet. Sie richten sich an den Bund, die Länder, an Kitas und Schulen sowie deren Träger.

## Mahlzeiten sollen Genuss vermitteln

Die Vernetzungsstellen setzen sich dafür ein, die Umsetzung der Qualitätsstandards der Deutschen Gesellschaft für Ernährung e.V. (DGE) für die Schulverpflegung und für die Verpflegung in Tageseinrichtungen für Kinder verpflichtend einzuführen. Darüber seien die Voraussetzungen für die Teilnahme aller Kinder und Jugendlichen an der Kita- und Schulverpflegung, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, zu schaffen. Und schließlich müsse die Kita- und Schulverpflegung als Teil der wichtigen Ernährungs- und Verbraucherbildung gesehen, entsprechend gestaltet und pädagogisch begleitet werden.

Wörtlich formulieren die Verfasser des Papiers: „Da die Gemeinschaftsverpflegung eine bedeutende Rolle für Nährstoffversorgung und Entwicklung des Essverhaltens spielt, muss sich die ernährungsphysiologische und sensorische Qualität an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen und aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen orientieren. Die Mahlzeiten sollen Genuss vermitteln und dabei gleichzeitig eine sozial gerechte Kostenbeteiligung von Eltern berücksichtigen.“

## Starköche setzen sich für Qualität und Aufklärung ein

Mit ihren Vorstellungen und Ansprüchen stehen die Akteure in den Vernetzungsstellen wahrlich nicht alleine da. Seine Visionen von gutem Schulessen, aber eben auch vom Umgang mit Lebensmitteln



**Gemeinsame Position:** Die 16 Vernetzungsstellen setzen sich für eine Umsetzung der DGE-Qualitätsstandards ein

und dem Umgang mit Tieren machte jüngst Starkoch Johann Lafer deutlich. Beim 7. Deutschen Kongress Schulverpflegung in Bad Kreuznach, der in der von Lafer betriebenen Mensa des Gymnasiums am Römerkastell stattfand, betonte er: „Wir werfen viel zu viel weg“. Zugleich kritisierte er das Konsumverhalten. Wenn das Lämpchen im Auto blinke und anzeige, dass Öl nachgefüllt werden müsse, fülle jeder, ohne mit der Wimper zu zucken, Öl nach und lege dafür problemlos 18,50 Euro auf den Tisch. Die gleichen Menschen aber ärgerten sich im Supermarkt darüber, dass gutes Olivenöl 12 Euro koste. In seiner Mensa kostet das Essen 4,20 Euro – 3,10 Euro zahlen die Eltern, 1,10 Euro steuert die Kommune bei. Seinerzeit gestand der Koch gegenüber [www.ganztagschulen.org](http://www.ganztagschulen.org): „Für 2,50 Euro könnten wir unser Niveau nicht anbieten.“ Und selbst 4,20 Euro seien nur möglich, wenn man darauf achte, saisonale Angebote und nicht etwa Erdbeeren im November auf den Tisch zu bringen.

Seine Kollegin Sarah Wiener hat eigens eine Stiftung gegründet, die sich für Aufklärung, Qualität des Essens und Sensibilisierung der Menschen für das Thema einsetzt. Der Geschäftsführer der Stiftung, Daniel Mouratidis, hatte im Interview mit [www.ganztagschulen.org](http://www.ganztagschulen.org) gesagt: „Ein großer Schritt wäre geschafft, wenn das Thema Schulmensa nicht von den Kosten her gedacht würde, sondern der Qualitätsgedanke an erster Stelle stünde.“

Also: So frisch, regional und saisonal wie möglich, mit genügend Wahlmöglichkeiten für die verschiedenen Geschmäcker.“ Ganz wichtig sei es, bei der Neugestaltung eines Mensaangebotes das Thema Ernährungsbildung einzubeziehen. Wenn beispielsweise jedes Kind



einmal einen Kochkurs mit einem der Mensaköche in seiner Schulzeit erlebt und vielleicht einmal die Kartoffeln geerntet habe, die dort verarbeitet würden, bekomme es einen ganz anderen Bezug zum Essen. Er bedauerte: „Leider sieht die Realität anders aus.“

## Höhere Professionalität angemahnt

Diese Erfahrung machen die Beraterinnen und Berater der Vernetzungsstellen ebenfalls. Aber sie spüren auch immer wieder den Wunsch von Schulen und Eltern, daran etwas zu verändern. „Kitas und Schulen sollen Orte der Ernährungs- und Verbraucherbildung sein, da Verpflegung nicht nur Handlungs-, sondern auch Lernfeld ist. Die Vernetzungsstellen sehen es deshalb als ihre Aufgabe an, Kitas und Schulen zu ermutigen und zu unterstützen, die gemeinsamen Mahlzeiten als Lehr- und Lernanlässe zu begreifen und somit in einem umfassenden Sinn das Aneignen von Ernährungskompetenzen zu ermöglichen“, heißt es in den Handlungsempfehlungen.

In ihrem allgemeinen Teil fordern die Autorinnen und Autoren unter anderem, dass die Kita- und Schulverpflegung geeignet sein müsse, die Gesundheit der Kinder und Jugendlichen zu fördern. Bei der Planung, Vergabe und Durchführung der Kita- und Schulverpflegung sowie der Kommunikation unter den Beteiligten bedürfe es einer höheren Professionalität. Die Verpflegungsangebote in Kita und Schule müssten als Elemente von Ernährungs- und Verbraucherbildung gesehen, gestaltet und pädagogisch begleitet werden.

Darüber hinaus setzen sich die Vernetzungsstellen dafür ein, „dass die Qualitätsverbesserung auch künftig wie im Rahmen von IN FORM eine gemeinsame Aufgabe von Bund, Ländern und Kommunen“ bleibt. Letzteres spiegelt sich auch in der konkreten Empfehlung an den Bund wieder, der die Länder und Kommunen weiterhin durch Programme, Institutionen und Investitionen zur Förderung gesundheitsförderlicher Verpflegungsangebote in Kitas und Schulen unterstützen solle. Zugleich gehöre die Besteuerung der Kita- und Schulverpflegung auf den Prüfstand.

## Das Saarland als Vorbild

An die Kommunen richten sich die Empfehlungen, das Leitbild einer nachhaltigen und somit gesundheitsfördernden Kita- und Schulverpflegung in den Bildungsgesetzen und programmen aller Bundesländer zu verankern, die Kita- und Schulverpflegung curri-

cular an Maßnahmen der Ernährungs- und Verbraucherbildung anzubinden sowie Ernährung als Kulturtechnik zu begreifen, „die wie Lesen, Rechnen und Schreiben gelernt werden muss“.

Die Hauptforderung, die DGE-Qualitätsstandards gesetzlich zu verankern, untermauern die Herausgeber der Empfehlungen mit der Erkenntnis von Experten, dass die Qualität im Vergleich zu den wissenschaftlich erarbeiteten Standards vielerorts immer noch verbesserungswürdig sei. Nach wie vor gebe es zu viel Fleisch, zu selten Fisch, Gemüse und Obst. Lobend heben die Autoren das Saarland hervor, wo seit dem Schuljahr 2013/2014 die Einhaltung des DGE-Qualitätsstandards für die Schulverpflegung verbindlich für alle Ganztagschulen festgeschrieben ist.

An Kitas, Schulen und deren Träger geht die Empfehlung, Speiseräume und Cafeterien als kommunikative Räume zu gestalten, in denen die jungen Gäste essen, trinken, kommunizieren und sich entspannen können. Darüber hinaus müsse die Praxis einer nachhaltigen und somit gesundheitsfördernden Verpflegung in die pädagogische Arbeit, die Konzepte und Leitbilder aufgenommen und Teil der Qualitätsentwicklung von Kita und Schule werden. Einig sind sich die Verfasser, dass in die Gestaltung der Räume, aber auch der Speisepläne die Schülerinnen und Schüler einbezogen werden sollen. Das diene der Identifikation. Johann Lafer drückt das so aus: „Eine Mensa braucht keine Kunden. Sie braucht Fans.“

*„Eine Mensa braucht keine Kunden. Sie braucht Fans.“*

Autor: **Stephan Lüke** • Fotos: **Britta Hüning**



**Empfehlung:** Speiseräume und Cafeterien als kommunikative Räume

Dieser Text erscheint zuerst auf [www.ganztagsschulen.org](http://www.ganztagsschulen.org) (<http://www.ganztagsschulen.org/de/7155.php>)

# Von delikat bis Ätzspinat

Erster Bundeskongress Schulverpflegung: Bundesernährungsminister Schmidt startet neue Qualitätsoffensive – Studie zur Schulverpflegung

*Bundesernährungsminister Christian Schmidt hat am 25. November in Berlin eine neue Qualitätsoffensive für ein gesundes Schulessen ausgerufen und eindringlich für eine gemeinsame Strategie von Bund, Ländern, Kommunen und Schulen geworben. „Vieles hat sich in den letzten Jahren verbessert. Aber unser Ziel muss es sein, dass Deutschland bei der Schulverpflegung im positiven Sinne ein Streber wird und bundesweit Bestnoten erzielt. Eltern müssen sich darauf verlassen können, dass ihre Kinder in der Schule etwas Vernünftiges zu essen bekommen“, sagte Bundesminister Christian Schmidt anlässlich der Eröffnung des Bundeskongresses Schulverpflegung.*

Nicht immer sei die Qualität des Schulessens auf dem gewünschten Niveau. Jeder müsse sich fragen, was er wie dazu beitragen kann, damit Schulessen erstklassig wird. Vorrangig gelte es, verbindliche Qualitätsstandards in den Ausschreibungen zu verankern und Mechanismen zur Qualitätskontrolle zu etablieren.

Über 300 Teilnehmer aus Politik, Bildung, Wissenschaft, Schulverwaltung, Schulverpfleger und Caterer, Ernährungs- und Gesundheitsexperten, Schulleiter, Lehrer, Vertreter der Eltern und Schülerschaft sowie Medienvertreter waren in Berlin zusammengekommen, um Ideen, Impulse und Handlungsempfehlungen für die Zukunft der Schulverpflegung zu präsentieren und zu diskutieren. Auch Bundesgesundheitsminister Hermann Gröhe nahm an der Veranstaltung teil und richtete ein Grußwort an die Teilnehmer. Immer mehr Kinder und Jugendliche verbringen über viele Jahre hinweg den längsten Teil des Tages in der Schule. Aufgrund dieser Entwicklung kommt einer ausgewogenen Verpflegung und einer fundierten Ernährungsbildung an Schulen eine immer größere Bedeutung zu. Wie ist es um die Qualität des Schulessens bestellt?

Im Auftrag des BMEL und im Rahmen von „IN FORM – Deutschlands Initiative für gesunde Ernährung und mehr Bewegung“ hat die Hamburger Hochschule für Angewandte Wissenschaften bundesweit Schulleitungen und Schulträger sowie Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Schulformen befragt. Hierbei ist die bislang größte Studie zur Qualität der Schulverpflegung in Deutschland entstanden.

„Die Ergebnisse zeigen ein sehr differenziertes Bild der Verpflegungssituation in den Schulen. Vieles hat sich in den letzten Jahren verbessert: Salatbuffets gehören bereits bei einem Drittel der Schulen zum Standard, mehr als zwei Drittel bieten kostenlose Getränke zum Essen an. Und vor allem in weiterführenden Schulen haben die Schülerinnen und Schüler mehr Auswahl als früher. Dennoch sind die Herausforderungen nach wie vor groß. Die Vielfalt des Angebots und die Qualität des Schulessens können häufig noch deutlich verbessert werden“, so die wissenschaftliche Leiterin der Studie, Professor Dr. Ulrike Arens-Azevedo.

## Schüler bewerten Schulessen gut bis befriedigend

Insgesamt geben die über 12.000 befragten Schülerinnen und Schüler dem Schulessen (inkl. Raumgestaltung, Rahmenbedin-

gungen) die Durchschnittsnote 2,5 im Primarbereich und 2,6 im Sekundarbereich. Dennoch ist die Wunschliste der Schülerinnen und Schüler lang: Sie reicht von persönlichen Essenswünschen über Anmerkungen zur Sauberkeit und Hygiene bis hin zur Raumgestaltung. „Die Umfrage zeigt, dass Schüler das Mittagessen durchaus wertschätzen und gerne Neues ausprobieren. Auf der anderen Seite sind die Speisepläne zum Teil noch sehr herkömmlich. Wir brauchen mehr moderne Speisepläne und zugleich mehr Mitsprache für die Schülerinnen und Schüler. Als einen Beitrag dazu wollen wir einen Schülerwettbewerb ausloben, der gute Ideen für erstklassiges Schulessen und das Engagement von Schülern auszeichnet“, so Ernährungsminister Schmidt.

Wie eine gute Schulverpflegung aussehen muss, definiert der DGE-Qualitätsstandard für die Schulverpflegung. Dieser besagt im Wesentlichen: Jeden Tag Gemüse, Salat oder Rohkost und Trink- oder Mineralwasser. Dazu mindestens zweimal die Woche Obst und Milchprodukte, Fleisch maximal zweimal, Seefisch mindestens einmal in der Woche. Zwar kennen mehr als die Hälfte der befragten Schulleitungen, je nach Bundesland bis zu 100 Prozent, den DGE-Standard. Aber: Dort wo er bekannt ist, geben nur etwa die Hälfte an, dass er auch umgesetzt wird. Eine Qualitätskontrolle findet nur selten statt (27,7 Prozent). Und vertragliche Regelungen zur Qualität des Schulessens (Leistungsverzeichnisse) liegen nur in den Stadtstaaten zu 100 Prozent vor. „Die Standards sind kein Hexenwerk. Wenn das Essen dann noch hygienisch einwandfrei, nicht verkocht und zudem schmackhaft ist, ist die Rezeptur gegeben für eine ausgewogene und abwechslungsreiche Schuler-nährung“, sagte Schmidt.

„Unser Ziel ist es, dass der DGE-Qualitätsstandard für die Schulverpflegung flächendeckend Beachtung findet. Dabei spielt auch die Qualifizierung aller, die mit der Verpflegung unserer Kinder befasst sind, eine zentrale Rolle“, so Ernährungsminister Schmidt. Beides müsse fester Bestandteil des pädagogischen Gesamtkonzeptes einer Schule sein. „Warum ist heute die Ernährungsbildung nicht ebenso wichtig wie der Dreisatz, warum gibt es anerkannte und beachtete Sicherheitsstandards für die Turngeräte in der Sporthalle, aber keine für die Qualität des Schulessens?“, fragt Schmidt. Um die genannten Ziele zu erreichen, kündigte er die Einrichtung eines Nationalen Qualitätszentrums Schulessen bei der DGE an.

## Vernetzungsstellen Dreh- und Angelpunkt der Aktivitäten

Darüber hinaus kommt den gemeinsam von Bund und Ländern im Rahmen von IN FORM in allen 16 Bundesländern eingerichteten Vernetzungsstellen Schulverpflegung eine bedeutende Rolle zu. „Sie bleiben der Dreh- und Angelpunkt unserer Aktivitäten. Wir werden diese Beratungsstellen für Schulträger, Schulen und Schulverpfleger gemeinsam mit den Ländern weiter unterstützen“, sagte Bundesminister Schmidt.

## Ernährungsbildung ist eine Verpflichtung ersten Ranges

„In der Gesundheits- und Ernährungsbildung tragen wir alle eine große Verantwortung, unseren Kindern das bestmögliche Rüstzeug mit auf den Weg zu geben. Zu Hause, in der Kita und in der Schule werden die Ernährungsgewohnheiten entscheidend geprägt, die uns oftmals ein Leben lang begleiten. Hier ist es eine Verpflichtung ersten Ranges dafür zu sorgen, dass wir es ernst meinen mit unserer Ernährungsbildung. Dies fängt bei der Wertschätzung der Lebensmittel an, reicht über die Vermittlung des Einmaleins' der Nahrungsmittel und ihrer Zubereitung und endet bei der eigenen und gesellschaftlichen Verantwortung für eine ausgewogene Ernährung“, sagte Schmidt. Ernährungsbildung und Essensangebot müssten Hand in Hand gehen. Qualitätsoffensive zur Verbesserung des Schulessens in Deutschland

Aufbauend auf den Untersuchungsergebnissen umfasst die Qualitätsoffensive zur Verbesserung des Schulessens in Deutschland fünf Handlungsfelder:

- 1. Der Qualitätsstandard für die Schulverpflegung soll verbindlich sein!** Die Qualität des Schulessens darf nicht dem Zufall überlassen werden. Schließlich geht es darum, Grundlagen für ein gesundes Leben zu schaffen. Diejenigen, die die Verpflegung beauftragen müssen den Qualitätsstandard einfordern. Dass es geht und wie es geht, zeigen bereits viele gute Beispiele. Das BMEL und die Vernetzungsstellen Schulverpflegung sind bereit, alle Beteiligten bei diesem Prozess zu unterstützen.
- 2. Wir brauchen einen Ernährungs-TÜV für Anbieter von Schulessen!** Anbieter von Schulessen müssen sich qualifizieren, um an Schulen als Anbieter von Mittagsverpflegung zugelassen zu werden. So kann Warmhalteverpflegung nur funktionieren, wenn die Warmhaltezeiten kurz sind. Drei Stunden verkochter "Ätzspinat" verdirbt den Spaß am Essen. Diejenigen, die die Verpflegung beauftragen müssen einen Qualifizierungsnachweis von ihren potentiellen Lieferanten einfordern. Dafür wird die DGE künftig die Funktion eines Nationalen Qualitätszentrums Schulessen übernehmen. Sie soll zum einen Hüterin über die Qualitätsstandards sein und zum anderen federführend bei der Qualifizierung der Caterer sein.
- 3. Die Verpflegung muss zur Chefsache werden!** Schulverpflegung muss in direkter Verantwortung der Schulleitung liegen. Sie muss



*Die Akzeptanz des Schulessens erhöht sich nicht zuletzt durch Möglichkeiten zur Mitbestimmung des Speiseplans durch die Schüler*

Teil des Schulkonzeptes sein – so wie auch eine begleitende Ernährungsbildung unverzichtbar ist. Die Schulverpflegung sowie die Verpflichtung, nach DGE-Standard zu verpflegen, sollte Eingang in den Schulalltag finden, die gesundheitsfördernde Schule als Grundsatz der Schulpolitik verankert werden. Überall dort, wo Schülerinnen und Schüler verpflegt werden, sollten Verpflegungsausschüsse als Hüter über die Qualität des Schulessens tätig werden, in denen Eltern-, Lehrer- und Schülervertreter und Anbieter an einem Tisch sitzen.

- 4. Die Vernetzungsstellen bleiben der Dreh- und Angelpunkt!** Die Arbeit der Vernetzungsstellen Schulverpflegung wird auch in den nächsten Jahren erforderlich bleiben. Wenn die Länder weiter ihren Beitrag leisten, dann wird auch der Bund die Arbeit der Vernetzungsstellen für Schulverpflegung weiter unterstützen. Ziel muss es ein, die Vernetzungsstellen fest als Beratungsstellen für Schulträger, Schulen und Verpflegungsanbieter zu verankern.
- 5. Die Schüler sollen zu Botschaftern guten Schulessens werden!** Die Schülerinnen und Schüler sind wichtige Seismographen für die Qualität der Verpflegung. Diejenigen, die das Essen täglich zu sich nehmen, sollten stärker mitreden, was auf die Teller kommt und wie es präsentiert wird. Dabei kann es nicht darum gehen, jeden Tag Pizza und Pommes auf den Tisch zu bringen. Schulessen muss Spaß machen, schmecken und gesund sein. Deshalb wird das BMEL einen Wettbewerb für engagierte Schüler und für erstklassiges Schulessen ausloben. Wer macht mit in der Kantine, wer hat innovative Vorschläge für den Speiseplan, wer meldet sich freiwillig als "Mensa-Tester"? Es sollen gute Ideen und Beispiele prämiert werden, die zur Nachahmung anregen.

Autor: **Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft**

• Fotos: **Fotolia**

**Weitere Informationen zur Veranstaltung, zur Studie über die Situation der Schulverpflegung in Deutschland und zu den IN FORM Aktivitäten des BMEL unter [www.bmel.de](http://www.bmel.de), [www.bundeskongress-schulverpflegung.de](http://www.bundeskongress-schulverpflegung.de) und [www.in-form.de](http://www.in-form.de).**

# Ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung

Entwicklung von Kompetenzen in der Forschung

*Im Zuge der Professionalisierung pädagogischer Führungskräfte wurden in den letzten Jahren in den Bundesländern Anforderungsprofile für Schulleitungen entwickelt. Insbesondere standen dabei die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften und pädagogischen Führungskräften im Mittelpunkt, weniger die Lehrerausbildung. Kaum nachgegangen wurde bislang den Fragen, wie der Erwerb und die Entwicklung dieser Kompetenzen in der gesamten Berufsbiografie von Lehrkräften gefördert und begleitet werden kann und welche Rolle die Lehrerbildung – verstanden als „Kontinuum“ beginnend mit der Hochschulausbildung – dabei spielt.*

**H**ier setzt das Kooperationsprojekt der Stiftung der Deutschen Wirtschaft, der Robert Bosch Stiftung und des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug im Rahmen der Transferinitiative „Leadership in der Lehrerbildung“ an. Ziel des Projekts ist es, einen Beitrag zur Verbesserung einer systematischen und nachhaltigen Entwicklung und Förderung von Kompetenzen für pädagogische Führung in der gesamten Lehrerbildung zu leisten (vgl. Huber et al. 2013, 2014). In einem ersten Schritt wurde im Projekt ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung entwickelt. Das Modell zeigt auf, was pädagogische Führungskräfte idealerweise wissen, können und wollen sollten, um Schule erfolgreich zu gestalten, und wird im Beitrag kurz vorgestellt.

## Pädagogische Führung – eine Arbeitsdefinition

Im Unterricht ist jede Lehrkraft Führungskraft und hat Führungsaufgaben wie Klassenführung und Classroom Management (vgl. BDA 2001). Der Begriff pädagogische Führung geht darüber hinaus. Neben Personen, die klassische Führungsfunktionen mit Personalverantwortung übernehmen, sind auch Lehrkräfte gemeint, die sich über ihre Führungsaufgaben in Unterricht und Erziehung hinaus für die Qualität von Schule engagieren und Schule (mit-)gestalten, zum Beispiel als Leitung oder Mitglied einer Steuergruppe, einer Projektgruppe oder eines Arbeitskreises der Schule. Sie alle tragen im Rahmen des Schulmanagements und der Schulentwicklung zur Weiterentwicklung der Schulqualität bei, was Kompetenzen für pädagogische Führung benötigt.

Die Kompetenz als konkret gezeigtes Verhalten ist das Produkt aus situativ erworbenem Wissen, Können und Wollen und kann sich je nach Anforderung der Situation unterschiedlich zeigen. Sie kann laufend weiterentwickelt werden: einerseits aufgrund einer Expertise, die aus Erfahrungen in neuartigen Situationen entsteht, und andererseits durch die Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Entwicklungsanforderungen.

## Kompetenzstruktur pädagogischer Führung

Für die Erstellung einer Kompetenzmodellierung für pädagogische Führung besteht die Herausforderung darin, für eine große Anzahl

denkbarer Situationen in verschiedenen Führungskontexten die jeweiligen Elemente zu definieren. Dieses Modell bleibt in der Konkretisierung der Kompetenzen für spezifische Situationen notwendigerweise begrenzt. Deshalb werden möglichst allgemeine, breit formulierte Kompetenzen beschrieben. In einem nächsten Schritt können die Kompetenzen für beispielhafte Situationen und Kontexte konkretisiert werden.

Für das vorliegende Kompetenzstrukturmodell (vgl. Frey & Jung 2011) für pädagogische Führung wurden drei Elemente gewählt: Es geht von verhaltensbezogenen Kompetenzen auf Basis von Berufsanforderungen auf verschiedenen Ebenen der Führung bzw. bei verschiedenen Funktionen aus und bietet eine Übersicht zu verhaltensübergreifenden, erfolgsrelevanten Dispositionen sowie zu erfolgsrelevanten Führungskonzepten.

## 1. Verhaltensbezogene Kompetenzen

Die Aufgaben von Schulmanagement und damit von pädagogischen Führungskräften können in Handlungsfelder differenziert werden, nämlich Unterricht und Erziehung, Personal, Organisation sowie die übergreifenden (Querschnitts-)Handlungsfelder Qualitätsmanagement und Kooperation, die sich durch alle der genannten Hauptfelder ziehen (vgl. Huber 2003, 2011, 2012a, 2013a). Für jedes Handlungsfeld werden wünschenswerte Standards als konkrete Zielvorgaben beschrieben. Die Standards beschreiben, welches Verhalten im jeweiligen Handlungsfeld für das erfolgreiche Führen der Schule als Organisation als angebracht angesehen wird. Die dahinter stehenden verhaltensbezogenen Kompetenzen ermöglichen es, das erwünschte Führungsverhalten zu zeigen. Die Gesamtheit der Standards verdeutlicht ein Idealbild.

Exemplarisch seien zur Illustration folgende verhaltensbezogene Kompetenzen genannt:

**Für das Handlungsfeld Qualitätsmanagement:** Führungskräfte innerhalb der Schule akzeptieren ihre zentrale Führungsrolle im Prozess von Qualitätsmanagement und nehmen diese aktiv wahr. Sie priorisieren Entwicklungsvorhaben im Hinblick auf die Kernaufgabe der Schule, das Lernen der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

**Für das Handlungsfeld Kooperation:** Lehrkräfte und pädagogische Führungskräfte in der Schule schaffen Voraussetzungen und

### Literatur:

- Huber, S.G., Schneider, N., Gleibs, H. & Schwander, M. (2013). *Leadership in der Lehrerbildung. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung*. Stiftung der Deutschen Wirtschaft und Robert Bosch Stiftung, Berlin.
- Huber, S.G., Schwander, M., Schneider, N. & Gleibs, H. (2014). *Ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung* In: S.G. Huber (Hrsg.): *Jahrbuch Schulleitung 2014. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements. Schwerpunkt: Inklusion – Umgang mit Vielfalt*. Köln: Carl Link, S. 3-30.

konkrete Möglichkeiten, durch Kooperation Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die die Problemlösungsfähigkeit und Leistungsfähigkeit der Schüler und die der Schule insgesamt erhöhen.

## 2. Tätigkeitsübergreifende Dispositionen

Bei den Dispositionen in der Persönlichkeit der Führungskraft als zweitem Element des Kompetenzmodells handelt es sich, im Gegensatz zum Verhalten, das ständig im Fluss und direkt beobachtbar ist, um zeitlich stabile Merkmale einer Person, die die Person befähigen, in einer bestimmten Situation ein bestimmtes Verhalten zu zeigen (vgl. Asendorpf & Neyer 2012; Erpenbeck & v. Rosenstiel 2007). Es gibt Hinweise auf bestimmte persönliche Dispositionen, die mit dem Erfolg von Führungskräften in Bezug stehen. Einen umfassenden Überblick zu erfolgsrelevanten Dispositionen bietet das Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM, Huber 2013b; Huber & Hiltmann 2011). Dieses gliedert sich in sechs für Schulmanagement relevante Anforderungsbereiche mit 23 erfolgsrelevanten Dimensionen:

### Allgemeine Leistungsbereitschaft

- Einsatzbereitschaft
- Leistungsmotivation
- Misserfolge vermeiden

### Allgemeine Leistungsfähigkeit

- Analytisches Denken
- Analytisches Textverständnis
- Denkgeschwindigkeit
- Planungskompetenz
- Prozessdenken

### Umgang mit Anderen

- Einfühlungsvermögen
- Kritikbereitschaft
- Teamorientierung
- Kontaktfreude

### Umgang mit Veränderungen

- Aktives Innovationsstreben
- Mehrdeutige Situationen mögen
- Gestaltungsmotivation

### Umgang mit eigenen Ressourcen

- Stressresistenz
- Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten

### Führung

- Begeisterungsfähigkeit
- Durchsetzungsvermögen
- Führungsmotivation
- Machbarkeitsgrenzen erkennen
- Einfluss Anderer meiden
- Streben nach sozialer Akzeptanz

## 3. Führungskonzepte

Das dritte Element einer möglichen Kompetenzstruktur für pädagogische Führung beinhaltet das für sie handlungsleitende Führungskonzept oder einen integrativen Ansatz von erfolgreichen Führungskonzepten. Als Schlüsselfiguren für die Qualität und Wirksamkeit

von Schule müssen pädagogische Führungskräfte dafür Sorge tragen, dass veränderte Anforderungen an Schule in das pädagogische Konzept und in alle schulischen Prozesse integriert werden. Diese Prozesse gehen über die Lehr-/Lernprozesse hinaus. So wird ein umfassendes, die Qualität förderndes Führungskonzept, welches Überlegungen zur Personal- und Organisationsentwicklung beinhaltet, zur neuen Herausforderung. Es zeigt sich, dass verschiedene Führungskonzepte unterschiedlich zum Erfolg der Organisation bzw. der Schule beitragen (vgl. Huber 2005a,b, 2010, 2012a,b, 2013a; für eine Analyse von Metastudien Huber & Mujis 2010). In der Schulleitungsforschung werden die Konzepte der transformationalen, der instruktionalen, der kooperativen und der situativen Führung als sehr erfolgreich gewertet.

## Entwicklungsmöglichkeiten für Kompetenzen pädagogischer Führung

Führungskompetenzen können durch die Übernahme von Gestaltungsaufgaben und Gestaltungsverantwortung erworben und weiterentwickelt werden. Die Entwicklung zur pädagogischen Führungskraft vollzieht sich idealerweise entlang der Laufbahn einer Lehrkraft, die einer dreiphasigen Aus-, Weiter- und Fortbildung folgt. In den Funktionen und damit in verschiedenen Verantwortungsstufen sind unterschiedliche Führungskompetenzen mit jeweils unterschiedlichen Ausprägungsgraden erforderlich.

### Fazit

Das Modell folgt der Grundannahme, dass Schule, wenn sie ein Ort des erfolgreichen Lernens und Lehrens sein soll, Menschen braucht, die diesen Raum entsprechend gestalten. Es zeigt auf, welche Kompetenzen Lehrkräfte und Schulleitung und das schulische „middle management“ für pädagogische Führung brauchen. Das Modell kann als Ausgangspunkt für die Planung, Konzeption und Durchführung von kompetenzorientierten Qualifizierungsmaßnahmen für die Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung dienen sowie auch als Orientierung und Anhaltspunkt für die Forschung und Evaluation.

Auf Grundlage des Kompetenzmodells pädagogischer Führung wurden im Projekt weitere Arbeiten durchgeführt, die in den nächsten Ausgaben der b:sl vorgestellt werden:

- Empfehlungen für eine systematische, langfristig orientierte und nachhaltige Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung für die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung wurden formuliert.
- Zudem wurde eine explorative Untersuchung durchgeführt. Ziel war es, zu erheben, welche innovativen Beispiele in den Programmen aller drei Phasen der Lehrerbildung existieren, um Kompetenzen für Schulentwicklung und pädagogische Führung zu fördern. Hier wurden Verantwortliche aller drei Lehrerbildungsphasen in allen deutschen Bundesländern befragt.

Autoren: **Stephan Gerhard Huber, Marius Schwander, Nadine Schneider & Heike Ekea Gleibs**

**Weitere Informationen zum Projekt sind zu finden unter:**  
[www.BildungsManagement.net/EKPF](http://www.Bildungsmanagement.net/EKPF)

**Die ausführliche Literaturliste ist zu finden unter:**  
[www.BildungsManagement.net/pdf/EKPF/Literatur.pdf](http://www.BildungsManagement.net/pdf/EKPF/Literatur.pdf)

# iPad-Einsatz in Grund- und Förderschulen

Stadt Wiesbaden testet iPad-Nutzung im Inklusionsbereich

*Mit der „Modellregion Inklusion“ hat sich die hessische Landeshauptstadt Wiesbaden gemeinsam mit dem Staatlichen Schulamt für den Rheingau-Taunus-Kreis und Wiesbaden als eine der ersten Kommunen Hessens der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskommission verschrieben. Im Rahmen der Modellregion stellt das Medienzentrum Wiesbaden fünf inklusiv arbeitenden Grundschulen und zwei Förderschulen iPads für Medienprojekte und Unterrichtsvorhaben.*

Das Inklusionsprojekt mit iPads ist bereits das zweite wegweisende Tablet-Projekt, das die hessische Landeshauptstadt auf die Beine gestellt hat. Von Sommer 2012 bis Frühjahr 2014 wurden in einem Test mit vier weiterführenden Schulen und drei verschiedenen Tablets die Möglichkeiten in der schulischen Nutzung ausgelotet. Wissenschaftlich begleitet wurde das Projekt vom Medienpädagogen Prof. Dr. Stefan Aufenanger von der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

„Der Mehrwert der Tablets für den schulischen Unterricht hat sich an vielen Stellen gezeigt. Die Zufriedenheit der Lehrpersonen und die mit dem Einsatz verbundenen Differenzierungsmöglichkeiten im Unterricht durch die Mobilität der Geräte und pädagogischen Apps sind als wichtiger Mehrwert anzusehen“, so schließt der Bericht der Begleitforschung. Die Evaluation priorisierte dabei keines der eingesetzten Geräte. Alle wiesen gewisse Vor- und Nachteile auf, die je nach Anwendungszweck relevant wurden. Für das im Sommer 2014 folgende Inklusionsprojekt wurden iPads ausgewählt, denn sie bringen schon auf Betriebssystemebene eine Vielzahl von Hilfen für Menschen mit Behinderungen mit. Darüber hinaus existiert ein weites Angebot von spezialisierten Apps, z.B. für Unterstützte Kommunikation.

„Ein zentrales didaktisches Moment inklusiven Lernens stellt das individualisierte, selbstgesteuerte Lernen dar. Hierfür eignen sich Tablets in idealer Weise, weil sie als dezentral eingesetztes, äußerst mobiles Medium den individuellen Lern- und Aneignungsprozess medial begleiten können“, sagt Förderschullehrer und Fachberater für Medienbildung Lothar Spies über den Grundgedanken des Projekts. Im ersten Schritt machten die Experten für interaktive Bildungskonzepte von Kontextmedien und das Team des IT-Ausstatters REDNET die projektbeteiligten Lehrkräfte der sieben teilnehmenden Schulen fit für den pädagogisch sinnvollen iPad-Einsatz. Gedichte vertonen, Stopp-Motion-Filme drehen und Dokumentationen erstellen: So starteten die Lehrkräfte Anfang Juli 2014 ins Projekt. Ein Admin- sowie ein Bedienungshilfen-Workshop rundeten die Fortbildungsserie ab.

Der erste Testlauf fand im Spätherbst in der Grundschule Schelmengraben und der Adalbert-Stifter-Schule statt. Beide Schulen setzten die iPads in Klassen mit sehr hohem Migrationsanteil ein. Die Test-Klasse der GS Schelmengraben nutzte die iPads unter Anleitung von Klassenlehrer Hans-Christian Dederer zur kooperativen Erarbeitung von Themenbereichen im Deutsch-, Sach- und Kunstunterricht. „Der Lehrer wird zum Lernpartner und zugleich zum Moderator, der die Anstrengungen der Kinder in die Bahnen lenkt und



*In der Grundschule Schelmengraben stand das kooperative Arbeiten, Präsentieren von Arbeitsergebnissen sowie die Reflektion zur Nutzung der iPads im Mittelpunkt der Testphase*

zum richtigen Zeitpunkt Impulse gibt“, so Dederer. In der Adalbert-Stifter-Schule erarbeitete Lehrerin Yasmine Koch gemeinsam mit ihren „Deutsch als Zweitsprache“-Kindern und den iPads einen spielerischen Zugang zur deutschen Grammatik. Präpositionen lernten die Kinder aus Flüchtlingsfamilien, die zum Teil erst wenige Monate in Deutschland sind, mit Hilfe von Präpositionskärtchen und einem Stofftier: Das Stofftier musste „vor“, „hinter“ oder „neben“ einem Objekt positioniert und dann mit dem iPad fotografiert werden.

Nach der ersten Runde besprach die Projektgruppe die gemachten Erfahrungen. Das Medienzentrum setzte Wünsche und Kritik um und schon nach kurzer Zeit konnten die iPad-Koffer dann in die erste Förderschule. Die Fluxusschule setzte die iPads erfolgreich mit motorisch eingeschränkten Schülern zur Erstellung von Stopp-Motion-Videos ein. Bis zum Sommer 2015 leihen alle projektbeteiligten Schulen die iPads beim Medienzentrum aus. Am Ende steht dann ein gemeinsames Fazit für die Stadt. Erfahrungsberichte gibt es im Blog unter <http://pads.wiesan.de>. Referenten aus dem Projekt sind außerdem vom 27. bis 29. Januar auf der IT-Bildungsmesse LEARNTEC in Karlsruhe am Workshop-Programm des von REDNET organisierten Gemeinschaftsstandes „IT-Lösungen für Bildungseinrichtungen.“ (Halle 1, Stand F80) beteiligt.

Autorin: **Anne Geier** • Foto: **REDNET**

# Die Breitenwirkung der Gesamtschulpädagogik heute

Eine Bestandsaufnahme

*Die Themenstellung dieses Artikels mag auf den ersten Blick überraschen. Nach den letzten Zahlen des Bundesamtes für Statistik für die Jahre 2011/2012 besuchten 11,0% der Schüler im allgemeinbildenden Schulwesen integrierte Gesamtschulen. Auch wenn man sich die Geschichte der Gesamtschulentwicklung betrachtet – wie lange gibt es schon die Gesamtschulidee! –, könnte man über die Themenformulierung verwundert sein. Anliegen der folgenden Ausführungen ist es, eine sich in den letzten Jahren zeigende Tendenz nachzuzeichnen, die man etwas euphorisch als späten Sieg der Gesamtschulpädagogik bezeichnen könnte. Zunächst sei kurz an die mit Mühen beladene Geschichte erinnert werden, ehe die aktuelle Entwicklung beschrieben wird.*

## Erinnerungen an die Historie

Allgemein bekannt ist, dass die Idee der Gesamtschule sehr alt ist. Johann Amos Comenius (1592-1670) kann als der Urvater der Gesamtschulidee bezeichnet werden. Sein Entwurf einer Pansophie führte ihn zu der Aussage, dass alle Menschen vor Gott gleich seien. Wo Gott keinen Unterschied mache, da soll auch der Mensch keine Schranken aufrichten. Daher sei allen alles gründlich zu lehren (omnes, omnia, omnino). Und so entwarf er ein System, das von der Schule der Kindheit über die Schule des Knabenalters, die Schule des Jünglingsalters bis zur Schule des Mannesalters reichte.<sup>1</sup>

Weitere „Trittsteine“ in der historischen Entwicklung waren dann:

- Die Pädagogik in der Zeit der französischen Revolution begründete die weltlich-demokratisch-rationalistische Idee einer Einheitsschule. Der bekannteste Name ist hier der von Condorcet. Übrigens schloss das „heilige Gesetz der Gleichheit“ die Mädchen in die Überlegungen ein.
- Die Humboldtischen Schulpläne (Königsberger und Litauischer Schulplan), die Einheitsschule der Sozialdemokratie, konzipiert von Schulz 1911, hielt dann den Gedanken der Gesamtschule lebendig.
- Zur Zeit der Weimarer Republik gab es vielfältige Initiativen. Die Greilsche Schulreform in Thüringen – 1922 durch Gesetz beschlossen, dann aber schnell politisch blockiert – sowie der Entwurf der Entschieden Schulreformer (Oestreich), Fritz Karsens Reformwerk in Berlin-Neukölln seien genannt. In der Zeit des Nationalsozialismus brachen viele Entwicklungen ab.
- Nach dem zweiten Weltkrieg revitalisierten die Alliierten mit ihrer Direktive Nr. 54 von 1947 die Gesamtschulidee. Das Schulgesetz für Groß-Berlin von 1948 war die weitreichendste Umsetzung. Auch hier war schnell die Blockade errichtet. In Niedersachsen ist an den Schulversuch „Differenzierter Mittelbau“ von 1948-1965 zu erinnern. In der sowjetischen Besatzungszone, später DDR, führte der Weg zur Einheitsschule.
- In der Bundesrepublik war dann der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates von 1970 das große Aufbruchssignal, das zu Gesamtschulgründungen vor allem in Hessen, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und auch in Niedersachsen führte. Aber die

Entwicklung wurde immer wieder durch konservative Kräfte gebremst oder gar blockiert.

Überblickt man die in aller Kürze skizzierte Entwicklung, zeigt sich, dass der Weg doch steinig war und die Befürworter sich immer wieder ideologisch untermauerten Vorwürfen ausgesetzt sahen. Wieso kann man heute von einer Breitenwirkung sprechen?

## Die Erläuterung der zentralen These

Zwar weisen die Zahlen des Bundesamtes für Statistik für die Jahre 2011/2012 noch eine etwas ernüchternde Lage aus. Im allgemeinbildenden Schulwesen bundesweit gesehen verteilten sich die Schülerinnen und Schüler wie folgt:

Gymnasium	34,4 %
Realschule	26,4 %
Hauptschule	15,9 %
Integrierte Gesamtschulen	11,0 %
Schulen mit mehreren Bildungsgängen	8,4 %

Aber in den meisten Bundesländern kommt eine Entwicklung zur Zweisäuligkeit in Gang, die die Strukturen der Sekundarstufe I massiv verändern wird. Unter verschiedenen Namen (Integrierte Sekundarschule, Gemeinschaftsschule, Oberschule, Regionalschule, Mittelstufenschule, Realschule+) wird eine Schulart eingerichtet, die praktisch eine Gesamtschule ist oder mindestens eine große Nähe zur Gesamtschule hat. Erstaunlich ist, wie man etwas krampfhaft den Namen „Gesamtschule“ meidet! Mit einem Überblick und vier exemplarisch näher betrachteten Beispielen sei dies aufgezeigt.

<sup>1</sup> Verwundert musste man dabei über die Diskrepanz zwischen der Idee „Allen alles“ und der Präferenz des männlichen Geschlechts sein.

Bundesweite Bestandsaufnahme	
Integrierte Sekundarschule	Stadtteilschule
Berlin	Hamburg
Sekundarschule	Gemeinschaftsschule
Sachsen-Anhalt	Thüringen
Nordrhein-Westfalen	Saarland
	Baden-Württemberg
	Schleswig-Holstein
Oberschule	Regionalschule/ Regionale Schule
Brandenburg	Schleswig-Holstein
Bremen	Mecklenburg-Vorpommern
Niedersachsen	
Sachsen	
Mittelschule	
Bayern	
Mittelstufenschule	
Hessen	
Realschule +	
Rheinland-Pfalz	

## Vier exemplarisch zu verstehende Länderbeispiele

### DIE INTEGRIERTE SEKUNDARSCHULE IN BERLIN

Seit dem Schuljahr 2010/2011 gibt es in Berlin nur noch zwei Schularten in der Sekundarstufe I: das Gymnasium und die Integrierte Sekundarschule. Letztere ersetzt die bisher bestehenden Haupt-, Real- und Gesamtschulen.

Die integrierte Sekundarschule (ISS) versteht sich als eine Schule für alle Schüler. Sie baut auf den Erfahrungen der bisherigen Gesamtschulen auf und will jeden Schüler optimal fördern und fordern. Niemand soll auf der Strecke bleiben. Sitzenbleiben gibt es nicht mehr. Alle Schulabschlüsse sind erreichbar. Wie das Gymnasium bietet sie nach der zehnten Klasse den Übergang in die Sekundarstufe II an. Sie hat verbindliche Ganztagsangebote mit der Möglichkeit zu sportlichen

und musischen Aktivitäten. Die Schulen können selbst entscheiden, ob sie Kurse auf unterschiedlichen Niveaus (Fachleistungsdifferenzierung) oder gemeinsame Lerngruppen mit Aufgaben unterschiedlichen Niveaus (Binnendifferenzierung) angesichts der großen Heterogenität der Schülerschaft einrichten. Alle Sekundarschulen bieten in den Jahrgangsstufen das sog. duale Lernen an. Dies meint die Verknüpfung von Unterricht mit praxisbezogenem Lernen. Das Leitfach dafür ist das Unterrichtsfach „Wirtschaft, Arbeit, Technik“.

### DIE GEMEINSCHAFTSSCHULE IN THÜRINGEN

Die Thüringer Gemeinschaftsschule umfasst die Klassenstufen 1 - 12! Ab Klassenstufe 5 vermittelt sie eine grundlegende, erweiterte und vertiefte allgemeine Bildung, um zu allen schulischen Abschlüssen führen zu können. Abweichend kann die Gemeinschaftsschule die Klassenstufen 1 - 10 umfassen, muss dann aber in Kooperation mit einem Gymnasium den Übergang in die Sekundarstufe II sichern.

Schüler der Gemeinschaftsschule rücken bis in die Klassenstufe 8 ohne Versetzungsentscheidung auf. Favorisiert wird gemeinsames Lernen bis einschließlich Klassenstufe 8 in vorwiegend binnendifferenzierendem Unterricht. Jede Schule muss ein pädagogisches Konzept erarbeiten, das Antworten gibt auf die Fragen nach:

- Formen klasseninternen gemeinsamen Lernens bis einschl. Klasse 8,
- der Gestaltung der Differenzierung mit unterschiedlichen Anspruchsebenen,
- der Rhythmisierung des Schulaltages,
- den Formen und Methoden der Lernstandserhebung und Dokumentation.

### DIE SEKUNDARSCHULE IN NORDRHEIN-WESTFALEN

Im Schuländerungsgesetz von 2011 ist die Sekundarschule als weitere Regelschulform eingeführt worden. Die Sekundarschule umfasst die Klassen 5 - 10. Sie soll auf alle Schulabschlüsse hinarbeiten. Der Unterricht in den Klassen 5 und 6 wird in integrierter und binnendifferenzierender Form im Klassenverbund durchgeführt. Ab Klasse 7 kann der Unterricht integriert, teiltintegriert oder kooperativ in mindestens zwei Bildungsgängen organisiert werden. Diese sind dann auf der Grundlage unterschiedlicher Anforderungsebenen (Grundebene: Haupt- und Realschulniveau; Erweiterungsebene: Realschul- und Gymnasialniveau) zu realisieren.

### DIE MITTELSTUFENSCHULE IN HESSEN

Während die Realschule + in Rheinland-Pfalz nun schon ein „älteres Modell“ der Neuorganisation der Sekundarstufe I ist, mit ihrer Verbindung mit den Fachoberschulen aber nach wie vor einen interessanten Ansatz darstellt, ist die sog. Mittelstufenschule in Hessen neueren Datums.

Sie wird in eine Aufbaustufe (Jahrgänge 5-7) und in zwei Bildungsgänge in den Schuljahren 8-9/10 aufgeteilt. In der Aufbaustufe soll das integrierende Element stärker betont werden mit Betonung berufsorientierender Gesichtspunkte. Danach gibt es den sog. praxisorientierten Bildungsgang (Jahrgangsstufen 8 und 9), der stark an die Hauptschule erinnert, und den „Mittleren Bildungsgang (Jahrgangsstufen 8 -10), der sehr an die Realschule erinnert.



### VERGLEICHENDE ANALYSE AUS GESAMTSCHULSICHT

Die Grundideen der Gesamtschule waren immer:

- Bildungs- und gesellschaftspolitisch will die integrierte Gesamtschule eine Schule sein, die im Gegensatz zum viergliedrigen Schulwesen für die Kinder und Jugendlichen aller gesellschaftlichen Schichten Chancengerechtigkeit schaffen möchte, also darauf ausgerichtet ist, die Unterschiede des Herkommens und der Lebensumstände zu neutralisieren.
- Pädagogisch gesehen will die integrierte Gesamtschule das Menschenkind, so wie es kommt mit all seinen Talenten und all seinen Problemen, annehmen und der Maxime folgen: Wir sind für dich da und du kannst dich auf uns verlassen!
- Schultheoretisch will die integrierte Gesamtschule die Institution „Schule“ alternativ organisieren:
  - › Verschiedenheit wird bejaht
  - › Gemeinsamkeit wird so lange wie möglich gelebt
  - › Mit Zeit wird anders umgegangen
  - › Die Lernwege werden differenziert gestaltet
  - › Fachübergreifendes Lernen und Projektarbeit werden angestrebt
  - › Alternative Formen der Leistungsfeststellung und -beurteilung werden praktiziert
- Unterrichtstheoretisch gesehen will die integrierte Gesamtschule den Paradigmenwechsel vom Unterricht zum Lernarrangement konsequent einleiten. Die Idee der „Gemeinsamkeit“ hat ihr Äquivalent in Konstruktionen des individuellen und kooperativen Lernens. Die Passung von Lerndisposition und Lernanforderung ist die große Herausforderung.

**Zusammenfassend gesagt:** Der Geist und das Klima der Schule sind wichtig – „Da gehe ich gern hin, da werde ich wahrgenommen und angenommen, da fühle ich mich wohl.“ Werte und Normen sind wichtig und sie gelten für alle. Es gibt Herausforderungen, die bereichern. Die Schule ist ein Biotop, der dabei hilft, „groß und stark“ zu werden. Natürlich hat sich im Alltag auch das eine oder andere verflüchtigt oder problematisch entwickelt wie z. B. in den Gründerjahren der Trend zu überdimensionierten Gesamtschulen. Auf diese Fehlentwicklungen folgten jedoch wieder Korrekturen (Vierzügigkeit als Normalfall).

Die neuen Sekundarschulen folgen interessanterweise mit unterschiedlicher Konsequenz diesen Grundgedanken:

- Das längere gemeinsame Lernen wird durchgehend betont, in Berlin und in Thüringen am stärksten und konsequentesten, weniger konsequent in anderen Bundesländern. Immerhin erfahren die Schuljahre 5 und 6 eine Revitalisierung als Orientierungsstufe.
- Ein positives Verständnis von Heterogenität geht damit einher: Gemeinsam verschieden lernen ist das Motto. Alle Schüler sind willkommen. Ihre Herkunft und ihre Leistungsdispositionen sind zweitrangig. Dies ist wirklich ein Denkansatz, der in der Breite Platz greift und die Schule im Sekundarbereich grundsätzlich verändern wird. Menschwerden gelingt am ehesten, wenn man Ver-



**Zu frühe Weichenstellungen für die Schullaufbahn vermeiden:  
Ist die Gemeinschaftsschule eine mögliche Leitidee?**

schiedenartigkeit und Unterschiedlichkeit anerkennt und nicht mehr durch Sortierung vermeidet. Dies wird auf Dauer der heute noch sehr umstrittenen Inklusionsthematik helfen.

- Aber klar ist auch, dass sich Schule in ihrer Binnenorganisation neu gestalten muss. Die Differenzierung der Lernwege und Anspruchsniveaus muss ein Äquivalent zum gemeinsamen Lernen sein. Und so betonen alle Regelungen für die neuen Sekundarschulen die Bedeutung der Differenzierung, zum Teil sehr stark auf Binnendifferenzierung fokussiert, zum Teil aber auch auf Formen der äußeren Differenzierung.
- Da in der Tendenz alle neuen Sekundarschulen als Ganztagschulen konzipiert oder sogar realisiert werden, wird ein weiteres Gesamtschulelement in der Breite Realität.
- Das Angebot aller Schulabschlüsse in den neuen Sekundarschulen verstärkt den Gesamtschulgedanken. Schulbiografien können sich in Ruhe entwickeln und Weichen müssen nicht zu früh und möglicherweise falsch gestellt werden.
- Viele Gesetz- oder Erlassregelungen nehmen explizit schulreformerische Elemente auf, wie es die Gesamtschulen seit jeher gemacht haben. Auch das wird ein Qualitätsmerkmal der neuen Sekundarschulen sein.

In der Summe zeigt sich also, dass der Gesamtschulgedanke in unterschiedlicher Konsequenz Platz greift und in den kommenden Jahren eine imposante Breitenwirkung entfalten wird. Und wenn die Gymnasien, die angesichts des großen Zulaufs von heterogener Schülerschaft längst „heimliche Gesamtschulen“ sind, sich ihrer realen Lage erst bewusst geworden sind, könnten viele Gesamtschulideen auch dort greifen und schulisches Lernen erfreulicher und erfolgreicher machen. Dies ist aber zur Zeit sicher noch Utopie.

Autor: **Manfred Bönsch** • Foto: **Fotolia**

# Ganzttag: Bilanz, Perspektiven – Praxis?

Impulse, Wünsche, Wirklichkeiten

*Unter den drei Schlagworten „Bilanz, Praxis, Perspektiven“ fand am 19.-21. November in Neuss der Ganztagschul-Bundeskongress statt. Mit dem Investitionsprogramm „Zukunft, Bildung und Betreuung“ in den Jahren 2003-2009 gelang es der Bundesregierung in allen Bundesländern ein gigantisches Schulentwicklungspotential zu wecken. Dadurch wurde die Ganztagschule in Deutschland zu einer Schulorganisationsform, die die Debatten um die kindgerechte, zielbewusste und erfolgreiche Bildungsorganisation seitdem über Jahre dominiert.*

**D**er Ganztagschulverband hatte sich mit dem Kongress zum Ziel gesetzt innezuhalten, zu bilanzieren und eigene Akzente zu setzen. Den Akteuren der Bildungspraxis wurde Zeit und Raum gegeben, um zu zeigen, welche Vielfalt schon jetzt die Praxis der Ganztagschulen auszeichnet und welche erfolgreichen Ansätze bereits ihre engagierte Umsetzung finden. Der Kongress bot ein vielgestaltiges und sehr abwechslungsreiches Programm, das sowohl zur Mitwirkung und zum Austausch in den Workshops anregte, als auch in Pausen und Muße-Minuten genug Zeit ließ, um den informellen Austausch zum Thema zu pflegen.

## VIELFALT IST PROGRAMM

Donnerstagfrüh schwärmte das pädagogische Fachpublikum in die regionalen Besuchsschulen des Gastgeberlandes Nordrhein-Westfalen aus und konnte sich dort mit der jeweiligen Ganztagspraxis vertraut machen. Nachfolgend ein Auszug aus dem ausgesprochen vielfältigen Programm der Besuchsschulen – diese bieten ihren Schülern im Ganzttag unter anderem: Singpausen, Freiarbeit, Schülermediation, Berufsorientierungsbüro, Selbstlernzentrum, bewegte Pausen, Schülerfirma, Sorgenbüro, Ganztagscafé, Verkehrserziehung; eine Düsseldorfer Schule bietet ihren Schülern sogar Coolness-Training an, wobei es dabei sicherlich eher um friedliche Formen der Konfliktlösung geht, als um Beratung beim Turnschuhkauf auf der Kö.

Am Donnerstag Abend erreichte der Kongress seinen vorläufigen Höhepunkt bei der „Pädagogischen Nacht“, die mit einem gemeinsamen Abendessen eröffnet wurde und eine weitere Möglichkeit bot, Kontakte zu knüpfen und zu vertiefen.

## GANZTAG (ÜBER)DENKEN

Das Pecha Kucha-Forum, das seinen Namen einer Form des kompakten Kurzvortrages verdankt, eröffnete den dritten Kongresstag und hatte spannende Erfahrungswerte und gute Ideen für den Ganztagschulbetrieb zu bieten.

So sprach oder besser schwieg der Essener Kunstpädagoge Thomas Bungarten vom Gymnasium am Stoppenberg zu seinen angenehm kompakt gehaltenen Folien, die zum spontanen Mitlesen einluden. Das Essener Gymnasium, an dem er die Fächer Deutsch und Kunst unterrichtet, hat den Sprung gewagt und ist vom 45-Minuten Rhythmus auf 65-Minuten pro Unterrichtseinheit, bei gleichbleibender Wochenstundenzahl, umgestiegen –zur Zufriedenheit aller Beteiligten. Weder Schüler, Eltern noch Lehrer wollen zum alten Modell zurück. Um das Innovationspotential einer neu organisierten Taktung anschaulich zu illustrieren, ging der Pädagoge bis ins Mittelalter zurück und fand dort

den Ursprung der 45-minütigen Unterrichtsstunde. Seit dem Spätmittelalter wurde im Klosterschulbetrieb in jeder Stunde 15 Minuten lang gebetet. Die restliche Zeit von 45 Minuten verblieb für den Unterricht. Nach einer schulgeschichtlichen Phase des 60-minütigen Lehrbetriebs erließ der preußische Bildungsminister August von Trott zu Solz am 02. Oktober 1911: „(...) das an allen Lehranstalten die Dauer der Unterrichtsstunde auf 45 Minuten festzusetzen ist.“

## ANDERE ZEITEN, ANDERE TAKTE

Dass eine vor über hundert Jahren getroffene und seitdem fortgeführte Entscheidung zumindest einer kritischen Überprüfung bedarf, liegt nahe. Generell spielt die längere Stunde dem Einsatz einer anregenden Methodenvielfalt in die Hände, die sich sonst oft schlicht aus Zeitgründen nicht lohnt und deshalb außen vor bleibt. Letztlich ist genau diese methodische Vielfalt und die Chance, länger und mit mehr Muße bei einem Lerngegenstand verweilen zu dürfen das Unterrichts-Setting, welches die weiteren pädagogischen Ziele des Ganztages erst ermöglicht. Auch die Unterstützung des eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens der Schüler braucht den Nährboden der längeren Verweilmöglichkeit beim Gegenstand der potentiellen Begeisterung. Wie sollen die vielen spannenden Facetten eines Themas vom Schüler erforscht werden, wenn die Klingel zur Pause schellt, bevor es richtig los geht. Auch eine längere gemeinsame und nachhaltige Mittagspause lässt sich so besser einrichten und schafft Raum, Kontakte in der Schule zu intensivieren und zu pflegen – für mehr Kommunikation, Beratung und auch Entspannung.

## OFFENES LERNEN IN DER GANZTAGSSCHULE

Der Kasseler Pädagoge Jürgen Fischer hielt am dritten Kongresstag ein ausgesprochen spannendes Seminar zu offenen Unterrichtformen bereit. Die Wahrnehmung und Förderung der individuellen Talente des Schülers, die erhöhte Binnendifferenzierung des Unterrichts generell, das Nutzen spezifischer Chancen des Ganztages: Diese hehren Ziele bestimmen die aktuelle Bildungsdiskussion und die erziehungswissenschaftliche Forschung. An mancher Stelle entsteht aber auch eine Theorie-Praxis Lücke zwischen Hochschule und konkretem Schulalltag. In dieser Hinsicht kann ein Einblick in die konkrete, alltagserprobte Praxis erfahrener Kollegen inspirieren und motivieren.

## SCHULE IST INDIVIDUALISIERUNG IN DER GEMEINSCHAFT

Genau dieses hat das Seminar mit Jürgen Fischer geleistet. Wie lassen sich unterschiedliche Unterrichtsformen gekonnt miteinander verweben? Wie können sich Schüler zu eigener Forschungsarbeit zurück-



**„Offenes Lernen“ in Aktion an der Joseph-Eichendorff-Schule (Gesamt- und Ganztagsschule) in Kassel: Themenschwerpunkte entwickeln sich flexibel aus dem Untersuchungsfortgang der Schüler**

ziehen und ihre die Ergebnisse dennoch im Anschluss in der Klasse wieder nachvollziehbar für alle eingebunden werden? Wie finde ich die richtige Balance zwischen Freiheit und Struktur, um Raum für eigeninitiativ vom Schüler verfolgte Forschungsvorhaben zu schaffen? Wie kann ich ergebnisoffene Arbeit zulassen, diese aber gleichwohl wieder in die Gruppe zurückführen, um gemeinsame Lernschritte festzuhalten? Lernen braucht gleichermaßen individuelle Arbeitsphasen und gemeinsame Besprechungen. „Schule ist Individualisierung im gemeinsamen Lernen“, so Jürgen Fischer.

Die Stärke des Seminars von Jürgen Fischer lag in der Praxisnähe seiner Beispiele aus der eigenen Unterrichtstätigkeit. So wie er sich allerdings auf seiner Webseite [wissensreise.de](http://wissensreise.de) mit dem Zusatz „Didaktiker“ versieht, muss man vielleicht „Vollblutdidaktiker“ ergänzen: Die schiere Materialfülle und Ideenflut versetzten so manchen Workshop-Teilnehmer in Staunen.

#### VOM WISSEN ZEIGEN ZUM VERSTEHEN

Unter der scheinbar einfachen Überschrift „Wissen zeigen“ steht Fischers pädagogische Arbeitsweise. Diese führt zu einer Verschiebung des Fokus vom (Lern-)Ergebnis hin zum (Lern-)Prozess. Der Weg dorthin steht im Mittelpunkt und dieser lässt mehrere Routen zu. Doch wie rückt man den Prozess in den Fokus? Über das Materialisieren des Lernprozesses zum Beispiel. Die materialisierte Lernhandlung schafft Transparenz und Verhandelbarkeit dessen, woran die Schüler gerade arbeiten. Dabei geht es nicht in erster Linie um ein Endergebnis, sondern gerade auch Zwischenergebnisse sind es Wert gezeigt zu werden. Der Schüler wird so sein eigener Lehrer: Indem er Wissen für ein Gespräch, ein Feedback, Austausch und Kommunikation aufbereiten muss, wird ihm klarer, woran er arbeitet und auch, wo er einen Zusammenhang noch nicht verstanden hat. In dem Moment kann er aktiv auf den Lehrer zugehen und diesen zu seiner spezifischen Schwierigkeit fragen.

#### GANZTAG IN DER NAHAUFNAHME

Der aufschlussreiche Abschlussvortrag von Prof. Dr. Karsten Speck (Universität Oldenburg) bezog sich im Kern auf das Forschungsprojekt „ProKoop: Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagschulen“. Die in der Untersuchung gestellten

Fragen bezogen sich auf die Vorstellung, die man von Kooperationen hat, die Praxis der Kooperation und den erzielten Erfolg. Im Rahmen des Projektes wurden 15 differenzierte, qualitative Fallstudien in Brandenburg, Sachsen-Anhalt und Niedersachsen durchgeführt. Diese Studien boten unter anderem im Format des Interviews viel Raum, einen direkten Einblick in die jeweilige Situation der Ganztagsorganisation aus Sicht der Akteure vor Ort zu bekommen. Die hierbei aufgezeichneten vielsagenden Zitate boten trotz des oft eher traurigen Bildes, das sie skizzierten, einen durchaus hohen Erkenntnis- und auch Unterhaltungswert, wie das Raunen und Lachen im Auditorium an entsprechender Stelle unschwer erkennen ließ.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass das Bild einer Ganztagschule, die im Sinne der Schüler, entlang eines pädagogisch motivierten Konzeptes ein wirklich kooperativ gestaltetes und miteinander verzahntes Angebot bietet, noch eine Idealvorstellung ist, die vielerorts in der Praxis wenig Entsprechung findet.

#### PRAGMATIK NOCH VOR PÄDAGOGIK

Die in den Zitaten so trocken vorgetragene Alltagspragmatik, die primär von Fragen, wann die Schüler welchen Bus erreichen können, denn von pädagogischen Ideen geprägt ist, findet allerdings ihre Entsprechung schon in der Definition der Kultusministerkonferenz. Auch hier fand Prof. Dr. Speck zwischen den Begriffen „Beschulung“ und „Betreuung“, die zu leisten wäre, nur an einer Stelle (!) einen Hinweis auf pädagogische Aspekte des Ganztages: „Die Ganztagsangebote sollen (...) in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen.“ Schön wär's, möchte man anfügen.

Oft tendiert der Ganztag zum sogenannten „Hausmeistermodell“: Der Schultag wird mit einigem Abstand zwischen Lehrern und sogenannten „Kooperationspartnern“ aneinander vorbei abgespult und man sieht sich bei der Schlüsselübergabe an der Hausmeisterpforte. Will man wissen, was der jeweils andere macht, ist in vielen Fällen unklar, wer überhaupt anzusprechen wäre. Dann steht der Anbieter des Nachmittagsangebotes da und kann nur gemeinsam mit dem Hausmeister die Achseln zucken. „Wir machen unser Ding hier, was im Unterricht passiert wissen wir nicht. (...) Das ist aber auch eine Sache, die sich entwickelt, wir sind jetzt erst das dritte Jahr hier“, beschreibt ein Kooperationspartner die Situation. Dass bei solchen Zitaten ein Raunen durchs Kongress-Auditorium geht, darf nicht verwundern und lässt erahnen, wie viel Weg noch bis zu einer zufriedenstellenden Ganztagsgestaltung an vielen Schulen zu gehen ist.

#### LEUCHTTÜRME WEISEN DEN WEG

Der Begriff des „Leuchtturmlehrers“, der auf einer Vortragsfolie von Prof. Dr. Speck auftauchte, macht den konnotativen Raum auf, in dem die Ganztagschulentwicklung sich vielerorts noch befindet: Der Anfang ist gemackelt, der Wille ist da und die viel beschworene Metapher des „Leuchtturmes“ trifft auf viele Lehrer und Kooperationspartner, Schulen und Schulleitungen im Land bereits zu. Um im Bild zu bleiben: Steht einem Seemann das Wasser bis zum Hals, darf er den Kopf nicht hängen lassen. In diesem Sinne „Kopf hoch“ und unter dem motivierenden Eindruck des Kongresses frisch ans (Ganztags-)Werk.

Autor: Jens Bülskämper • Foto: Jürgen Fischer, Direktor

#### Weitere Informationen:

[www.ganztagsschulverband.de](http://www.ganztagsschulverband.de)

[www.kunstsinn.de](http://www.kunstsinn.de)

[www.wissensreise.de](http://www.wissensreise.de)

[www.uni-oldenburg.de/paedagogik/forschungsmethoden/prof-dr-karsten-speck](http://www.uni-oldenburg.de/paedagogik/forschungsmethoden/prof-dr-karsten-speck)

# „Bildung auf dem Lande“

Sammelband mit Überblicksdarstellungen und exemplarischen Praxisberichten

*LandLust, LandGang, LandGenuss, LandGefühl, LandHaus, LandIdee, LandKind, LandLeben, LandLiebe, ... Kioske und Zeitschriftenstände der Supermärkte sind voll von Gazetten, die das Reizwort „Land“ im Titel tragen. Man könnte meinen, die Deutschen würden nichts lieber tun, als aufs Land zu ziehen.*

In diesen Jahren aber wohnen erstmalig in der Geschichte der Bundesrepublik mehr Menschen in den Städten, als auf dem Lande. Jedoch: Der ländliche Raum erbringt unverzichtbare Leistungen für die Gesamtgesellschaft, weit hinaus über die Bereitstellung von Rückzugsräumen eines kompensatorischen Utopia. Die Nachteile des Landlebens relativieren sich oft bei näherem Hinsehen, nach dem Motto „tausche Entfernung gegen Zeit“: Ein Weg von ca. 4 km von der Wohnung zur Schule kostete mich im städtischen Ballungsraum etwa 20 Minuten mit dem Auto, mit öffentlichen Verkehrsmitteln 35 Minuten – wenn sie denn stundenplanverträglich verfügbar waren – zuzüglich der Wegezeiten zu den Haltestellen. Auf dem Land benötige ich für 10 km kaum 12 Minuten mit dem Auto – zugegeben, ohne Auto geht auf dem Lande fast gar nichts, aber mit der gesunden Alternative Fahrrad sind es schlimmstenfalls auch nur ca. 40 Minuten.

Damit ländliche Räume nicht zu Schlaf- oder Erholungsräumen für Stadtlücker und Reservaten retrovertierter Bäuerlichkeit verkommen, sondern ihre unverzichtbaren Leistungen für die Gesellschaft weiter erbringen können, bedarf es eines starken Bildungswesens, dass in den Zielen, Qualität und Leistung nicht hinter städtischen Räumen zurückbleiben darf, in den Organisationsformen und -strukturen aber regional und lokal angepasst und entsprechend finanziert werden muss.

Der vorliegende Band versucht mit grundlegenden Darstellungen und exemplarischen Praxisberichten einen Bogen zu schlagen und einen Überblick zu gewinnen über das Bildungswesen auf dem Lande von der Grundschule bis zum quartären Bildungssektor in der Erwachsenenbildung – mit Grundsatzbeiträgen von Rita Süßmuth „Bildungschancen zwischen Anspruch und Wirklichkeit“, Ingbert Liebing „Risiken des demografischen Wandels und Potentiale des ländlichen Raums für die Gesamtgesellschaft“, Birgit Hoyer „Bildung braucht Beheimatung - Lebensqualität und Perspektiven für Jugendliche auf dem Land“, Dana Tegge/Susanne Wagner „Kommunales Bildungsmonitoring im ländlichen Raum“, Sabine Schmidt-Lauff „Zeitfragen und Temporalität in der Erwachsenenbildung“ – und Praxisbeispielen von Lorenz Macher „Sprachförderung in der Bildungsregion Ravensburg“, Werner Kropp „Inklusion auf dem Lande – eine Querschnittsaufgabe im Sozialraum“, Bob J.P. van de Ven „Bildung auf dem Lande – Beispiel Niederlande“, Emmanuel Fritzen/Greta Fritzen „Bildung auf dem Lande – Deutsche Auslandsschulen Arbeit in der Diaspora“, Christa Paschert-Engelke „Was Gretchen nicht lernte ... Erwachsenenbildung auf dem Lande“, Uta-Maria Kern „Die Bildungszentren im ländlichen Raum“ Helge Paulig „Die Entwicklung der Schullandschaft in der Region Görlitz von der Mitte der 1990er Jahre bis zur Gegenwart“, Dieter Glöckner/Hans-Dieter Hummes „Annaburg – Bildung auf dem ‚ganz platten Lande‘“.



*Landidyll? Nicht überall ist es um die Bildung auf dem Lande gut bestellt*

Autor: **Hans-Dieter Hummes**

• Foto: **Fotolia**

## Bildung auf dem Lande: „Zeitschrift für Bildungsverwaltung“

Jahrgang 30 – 2014

Sonderheft, zu beziehen über die Geschäftsstelle der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung e.V.,

Platanenstraße 5  
15566 Schöneiche  
164 S., 10 EUR

# Digitales Urheberrecht in der Schule

## Schulische Privilegien

*Die Regelungen des Urheberrechts schränken zwar einiges ein, aber nicht alles – und in bestimmten Bereichen ist die Schule sogar privilegiert.*

**D**ie Bedeutung und die Beschränkungen des Urheberrechts für die Schule sollen hier nicht heruntergespielt werden. Aber es gibt eine ganze Reihe legaler Möglichkeiten, von denen viele Kollegen nichts wissen. Sie glauben, dass sie das, was sie ab und zu machen, eigentlich gar nicht dürften. Einige Kollegen haben deswegen sogar ein schlechtes Gewissen. In solchen Fällen können Sie als Schulleitung für Erleichterung sorgen und Dankbarkeit ernten. Denn mit einem guten Gewissen lebt und unterrichtet es sich viel entspannter.

Mit besorgter Stimme werde ich häufig auf meinen Fortbildungen gefragt, ob es denn zulässig sei, im Unterricht einen Videoclip von Youtube einzusetzen, in dem z.B. gezeigt wird, wie aus einer Wasserleitung Methangas strömt, das man entzünden kann. Wenn ich den Kollegen dann versichere, dass dies erlaubt ist, sehe ich regelmäßig ungläubige Gesichter und komme nicht umhin, meine Aussage zu begründen und muss ein wenig ausholen.

Die juristische Begründung lautet: Es ist zulässig, weil es eine „unkörperliche Wiedergabe“ ist. Das ist natürlich wieder so ein seltsamer juristischer Fachbegriff, den Sie aber gleich verstehen werden. Rhetorische Frage: Was passiert denn beim Wiedergeben eines Videoclips (von Youtube) im Klassenraum? Der dort befindliche Computer verfügt - irgendwie - über einen Internetzugang und holt sich darüber den Videoclip. Dieser saust in den Rechner, dann durch das Verbindungskabel, dann hinein in den Beamer und wird schließlich durch diesen an die Wand geworfen. Die Juristen nennen diesen Vorgang „unkörperliche Wiedergabe“, weil die Schüler dabei nichts Körperliches (z.B. Ausdrucke) in die Hand bekommen, und auch die Daten selbst werden nicht längere Zeit auf dem Rechner gespeichert, sondern sie huschen nur durch. Die mit der Informationstechnik besser als ich vertrauten Menschen nennen diesen Vorgang „streamen“. Wie dem auch sei. Das Projizieren eines solchen Videoclips an die Wand ist eigentlich nichts anderes, als wenn eine Lehrkraft mit ihren 25 Schülern gemeinsam vor dem Bildschirm des Computers sitzen würde. Und das ist ja erlaubt.

Unzulässig wird ein solches Zeigen im Unterricht erst dann, wenn der Inhalt offensichtlich rechtswidrig ist. Wohlgedenkt: Er muss nicht nur rechtswidrig sein, sondern diese Rechtswidrigkeit muss auch von jedem vernünftigen Menschen problemlos erkannt werden. Sie wollen ein Beispiel? Gerne: Wenn überall für den neuen James Bond-Film geworben wird, der erst in 2 Wochen in den Kinos anlaufen soll, und ein Schüler gibt der Lehrkraft den heißen Tipp, doch mal auf die Internetseite „free movies for everyone“ zu gehen, denn dort könne man bereits den neuen James Bond sehen, dann ist das offensichtlich rechtswidrig.

Kommen wir nun zu der zweiten häufig gestellten Frage, ob eine Lehrkraft eine Abbildung aus einer Internet-Bildersammlung für schulische Zwecke einsetzen kann. Dafür wollen wir einmal davon ausgehen, dass die besagte Lehrkraft Biologie unterrichtet. Demnächst möchte sie im Unterricht das Hausschwein behandeln und sucht für ein Arbeitsblatt, das sie zu diesem Thema erstellen will, die Abbildung eines Schweins. Bei der Bildersammlung „Bilder für alle und für alles“ wird sie fündig und findet ein Bild, das genau ihren Zwecken entspricht. Dieses Bild darf die Lehrkraft nehmen und in ihr Arbeitsblatt einfügen. Allerdings muss sie unter dem Bild die Quelle angeben, aus der das verwendete Bild stammt (Zitiergebot, Quellenangabe). Den ungläubigen Kollegen, die hier argumentieren, so etwas dürfe man doch nicht einfach, muss ich erklären, dass Privatpersonen tatsächlich nicht einfach fremde Bilder verwenden dürfen, selbst wenn sie die Quelle angeben.

Warum also darf die Lehrkraft das?

Zum einen, weil Lehrkräfte vom sog. „Bildungsprivileg“ des Urheberrechts profitieren, denn die Kollegen bauen solche Bilder ja nicht zum Privatvergnügen in Arbeitsblätter ein, sondern um den staatlichen Bildungsauftrag didaktisch und methodisch optimal durchzuführen. Das Bild dient damit, wie die Juristen es nennen, der „Veranschaulichung des Unterrichts“.

Der zweite Grund liegt darin, dass lediglich ein „kleiner Teil“ des Werkes genutzt wurde, und das ist zulässig (§ 52a UrhRG). Die gesamte zusammengestellte Bildersammlung, die angemessene 100 Bilder umfasst, verkörpert das „Werk“, um das es hier geht. Von einem solchen Werk dürfen Lehrkräfte grundsätzlich einen kleinen Teil zur Veranschaulichung ihres Unterrichts nutzen. Und was ein kleiner Teil ist, haben die Gerichte inzwischen festgelegt: Es sind etwa 10% eines Werkes (maximal 12%). Die Lehrkraft dürfte also nicht nur ein einziges Bild des Schweins in ihr Arbeitsblatt einfügen, sondern sogar mehrere. Das sind doch ausgesprochen gute Nachrichten für die Kollegen. Könnte es denn nicht immer so sein?

*Mit den besten Grüßen bis zum nächsten Mal*

*Ihr Günther Hoegg*



**Dr. jur. Günther Hoegg** ist Jurist und seit 20 Jahren Lehrer. Mehr Expertenratschläge von ihm finden Sie u.a. im Band „SchulRecht! für schulische Führungskräfte“, erschienen im Verlag Beltz.

# Drei Schlüssel für wirksame Schulleitung

Zum neuesten Buch von Michael Fullan

*Michael Fullan ist wohl der weltweit bekannteste und auch anerkannteste Schulleitungsforscher. Er forscht nicht nur über Schulleitung, sondern er trainiert Schulleitungen auch und berät Einrichtungen zur Schulleitungsausbildung,- und das alles im Gesamtzusammenhang von Schulentwicklung. Michael Fullan schreibt auch Bücher, mindestens eines pro Jahr, und diese handeln meistens von Schulleitungen und Schulentwicklung. Der Titel des neuesten Buches lautet „The Principal“ und im Untertitel „Three Keys to Maximizing Impact“.*



**Rollenspiel:** Welche SL-Schlüssel-Rollen begünstigen wirksame Schulleitung?

Impact meint die Einwirkung von Schulleitungshandeln auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler – und zwar auch, aber nicht nur im kognitiven Bereich. Die Untersuchung dieses Impakts ist nicht nur wissenschaftlich relevant, sondern vor allem interessant für die Praxis, sind doch von der Antwort nützliche Hinweise für das konkrete Schulleitungs-Handeln zu erwarten.

Michael Fullan fragt, welches die Schlüssel für einen wirksamen Impact sind. Er stellt der Antwort auf diese „Schlüsselfrage“ eine ausführliche Analyse der aktuellen Rolle und der konkreten Lage der Schulleitungen voran. Er kommt zu dem Schluss, dass die Antwort nicht im „Mikro-Management“ des Unterrichts durch die Schulleitung (eng geführte instructional leadership) liegt und auch nicht im Selbstverständnis der Schulleiterinnen und Schulleiter als

Leiter autonomer Betrieb. Er zeigt indes, dass die Antwort vor dem Hintergrund eines grundlegenden Rollenwechsels von Schulleitung gesucht werden muss, der sich im Spannungsfeld zunehmender Standardisierung und aufkommender Teilautonomie der Einzelschule abzeichnet.

Fullan zeigt in den einleitenden Passagen seines Buches, wie Schulleitungen in den letzten beiden Dekaden immer mehr in eine enggeführte Rolle gedrängt wurden, die ihnen immer mehr Aufgaben zuwies, aber die Sicht auf das Ganze der Schule versperrte. Er argumentiert, es gelte Licht in die dunklen Umstände zu bringen, die Schulleitungen verführen, mehr zu machen, aber alles nicht richtig zu machen, sich also in Handlungen verwickeln zu lassen, die ineffektiv und manchmal sogar kontraproduktiv sind.

**Michael Fullan:** *The Principal. Three Keys to Maximizing Impact. San Francisco (Jossey-Bass), 2014*

Vielmehr lassen nach Fullans Analyse selbst die hartnäckigsten und robustesten externen Bedingungen noch Spielraum für eigenständiges Handeln. Doch dafür ist ein Richtungswechsel vonnöten, den Fullan wie folgt konzipiert: Wenn die Lernleistungen besser werden sollen, dann muss man den aktuellen Fokus auf Rechenschaftslegung (accountability) lockern zugunsten des Aufbaus von „Kapazität für Wandel“; weniger Wert auf Technologie legen und mehr auf Pädagogik; sich von fragmentierten Strategien lösen und dafür Systemdenken stärken sowie auf individualistische Lösungen verzichten und dafür Kooperation stärken.

Damit dieses Programm aufgehen kann, entwickelt der Autor drei Schlüssel-Rollen, die Schulleiterinnen oder Schulleiter ausfüllen müssten, wenn sie eine optimale Wirkung auf die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler ausüben wollten. Er verortet diese Schlüssel in drei Rollensegmenten: 1. Auf Lernen fokussierte Leiter („learning leaders“), 2. Schulsystem- oder Schuldistrikt-Mitspieler („system player“) und 3. Agenten des Wandels („change agents“).

**1. Lern-Leiter** sind Schulleitungen nicht in dem Sinne, dass sie den Lehrkräfte klarzumachen versuchen, wie sie unterrichten sollen, schon gar nicht, dass sie Lehrkräften Anweisungen für guten Unterricht geben. Dann würden sie im Sinne von missverständlicher „instructional leadership“, also eng und direkt führen, die Lehrer sozusagen belehren wollen, was nach Fullans Erkenntnissen nicht angemessen ist und auch nicht funktionieren kann. Vielmehr sollten die Schulleitungen als Lern-Leiter in dem Sinne handeln, dass sie eine Lernarchitektur für Lehrpersonen aufbauen, z. B. in Form von Feedback- und anderen Reflektionssystemen und Fortbildungsplänen, oder dass sie aus Stufen- und Fachkonferenzen auf Unterrichtsentwicklung fokussierte Professionelle Lerngemeinschaften entstehen lassen. Indem Schulleitungen in diesem Sinne die Unterrichtsentwicklung modellieren, bilden sie ein Gerüst (eine Architektur) für Nachhaltigkeit und Kontinuität.

**2. System-Mitspieler** nennt Fullan Schulleitungen dann, wenn sie nicht nur für die eigene Schule tätig sind, sondern auch als Mitspieler bei der Entwicklung des kommunalen bzw. regionalen Schulsystems mitwirken. Die Gestaltung dieser Rolle steht nach Fullans Einschätzung noch am Anfang, aber er kennt genügend Beispiele, um dieses Rollenverständnis plausibel zu machen (z. B. Mitarbeit in Netzwerken, Planung gemeinsamer Fortbildungen mehrerer Schulen, Hospitation zwischen Schulen u.a.m.). Das Management des Übergangs von einer Schule bzw. Schulform auf eine andere gehört auch zur System-Leadership.

**3. Agenten des Wandels** sind Schulleitungen nicht dann, wenn sie einzelne Innovationen zu implementieren versuchen, sondern wenn sie den Aufbau einer „Kapazität für Wandel“ im Auge haben. Mit anderen Worten geht es dabei um die Weiterentwicklung der ganzen Schule zur lernenden Organisation. Kapazität für Wandel bedeutet in diesem Fall „Kapazität für Schulentwicklung“, die zumindest aus den im Folgendem aufgelisteten Elementen besteht:

- Erweiterte Schulleitung
- Steuergruppe
- Schulprogramm mit Leitbild und Jahresplanung
- Feedback-Kultur
- Fortbildungsplanung
- interne Evaluation/Audit
- Professionelle Lerngemeinschaften u. a.

Fullan ist sehr skeptisch gegenüber den seit PISA-Zeiten von der Politik und Administration bevorzugten Strategien, mit Bildungsstandards und Rechenschaftslegung (accountability) via externer Evaluation und Schulaufsicht die Lernleistungen verbessern zu wollen. Er schreibt wörtlich: „Standards and accountability are exceedingly weak strategies for driving reform“ (S. 24). Er bringt seine Skepsis in die ausdrucksstarke Formel: „Aufbau von Kapazität für Wandel verhält sich zu Rechenschaft (accountability) wie Finanzierung zu Buchhaltung“ (S. 27).

Fullan bemüht sich, seine Vorstellung von wirksamen Schulleitungshandeln empirisch zu begründen und mittels einer Gegenüberstellung von „treibenden Kräften“ und „nicht treibenden Kräften“ (S. 25) auf eine nachvollziehbare Weise klar zu stellen:

Nicht treibende Kräfte	Treibende Kräfte
Accountability/ Pflicht zur Rechenschaftslegung	Capacity building/ Kapazität (zum Wandel) aufbauen
Individualistic solutions/ individualistische Lösungen	Collaborative effort/ Bemühen um Zusammenarbeit
Technology	Pedagogy
Fragmented strategies	Systemness/ Systemdenken

Fullan kommt zum Fazit, dass „connected learning“ innerhalb und zwischen Schulen die Gesamtformel und das Momentum für Schulverbesserung ist, sozusagen der Schlüssel zu den drei Schlüsseln.

Fullans Empirie und Fullans Erfahrungen beziehen sich auf angelsächsische Schulsysteme. Aber alles in allem sind die Schlussfolgerungen auch für Schulleitungen der deutschsprachigen Länder von Interesse.

Eine Frage bleibt: Müssen Schulleiterinnen und Schulleiter alle drei herausgearbeiteten relativ neuen Rollen selber und gleichzeitig spielen? Fullans Antwort ist klar und überzeugend: Gleichzeitig muss und soll das sowieso nicht geschehen und für eine einzelne Person gilt das auch nicht, sondern arbeitsteilige Teamarbeit ist angesagt.

Der Machbarkeit wegen streut Fullan zudem entlang des ganzen Buches konkrete Tipps für Handeln („action items“) ein, die Schulleitungen umsetzbare Hinweise für den Rollenwandel und für Kompetenzentwicklung geben.

Alles in allem ist dies eines der besten Bücher, das Michael Fullan geschrieben hat: Theoriegeleitet, forschungsgestützt, praxisnah und zukunftsorientiert. Mehr geht nicht.

Autor • Abbildung: Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff • Foto: Fotolia

# Fortbildungsprogramm der DAPF

Zeitraum Herbst/Winter 2014/2015

Die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) der Technischen Universität Dortmund hat ihr neues **Fortbildungsprogramm für den Zeitraum Herbst/Winter 2014/2015** zusammengestellt, darunter attraktive Themen wie „Schulentwicklung durch Personalentwicklung“, „Praktische Übungen zum Feedback“, „Leitung

inklusive Schulen“. Die Themen richten sich an (stellvertretende) Schulleiterinnen und Schulleiter, Schulleitungsmitglieder sowie Lehrerinnen und Lehrer mit Interesse an Leitungsaufgaben. Das aktuelle Fortbildungsprogramm mit Hinweisen zu den Inhalten sowie zur Organisation und Anmeldung finden Sie zum **Download** unter [www.dapf.tu-dortmund.de](http://www.dapf.tu-dortmund.de).

## Deutscher Schulleiterkongress 2015

2. bis 14. März 2015 in Düsseldorf

Auch 2015 wird wieder der Deutsche Schulleiterkongress DSLK statt finden. Thematisch steht die Veranstaltung unter dem Motto „Schulen gehen in Führung“. Im vergangenen Jahr zog es rund 2000 Teilnehmer aus dem deutschsprachigen Raum und dem europäischen Ausland ins Kongresszentrum Düsseldorf. Im Fokus stehen 2015 folgende Inhalte:

- Unterricht und Lernen - Neue Perspektiven

- Personalentwicklung - Schlüssel für Schulqualität
- Schulmanagement - Fit für die Schule
- Partner gewinnen - Netzwerke gestalten

Eine Anmeldung für das Jahr 2015 ist sowohl telefonisch (09261/969 - 4222) als auch im Internet unter [www.deutscher-schulleiterkongress.de](http://www.deutscher-schulleiterkongress.de) möglich. Für Vertreter von Schulen, Stiftungen, Behörden und Ministerien kostet die Teilnahme 329 Euro.

## Bildungs- und Schulleitungssymposium

2. bis 4. September 2015 in Zug, Schweiz

Das Bildungssymposium Schweiz- und Internationale Schulleitungssymposium 2015 geht zum einen der Frage nach, wie die Qualität schulischer Lehr- und Lernprozesse weiterentwickelt werden kann. Neben effizienten Strukturen und Prozessen werden dabei vor allem die Professionalisierung bzw. Personalentwicklung der schulischen Akteure und deren Zusammenarbeit in den Blick genommen. Diskutiert werden soll u. a. auch, wer in welchem Maß Verantwortung trägt für die Mitgestaltung schulischer Qualitätsentwicklung: Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte, Schulleitung, Unterstützungssysteme, Schulbehörden/-aufsicht/-verwaltung, Kanton/Land etc. Zum anderen wird diskutiert, wie es gelingen kann, allen Schülerinnen und Schülern mit ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Bedürfnissen und Bedarfen gerecht zu werden. Wie gehen Lehrerinnen und Lehrer mit Vielfalt um?

Das Symposium greift die Handlungsfelder von Schulmanagement und pädagogischer Führung inhaltlich auf, geht auf aktuelle Herausforderungen ein und leitet daraus Implikationen für das professionelle Handeln pädagogischer Führungskräfte ab. **Das Hauptthema ist: Bildungsqualität und Bildungsgerechtigkeit.**

Weitere Themen sind: Unterrichtsentwicklung, Personalmanagement, Organisation und Wissensmanagement, Qualitätsmanagement, Kooperation und System Leadership, Bildungsgerech-

tigkeit, Diversity Management, Gesundheit, School Turnaround: Schulentwicklung in besonders belasteten Schulen, Professionalisierung von Bildungsakteuren, Architektur und Pädagogik, Kunst und Pädagogik, Steuerung in Bildungssystemen (Governance) und Bildungspolitik.

Die internationale Fachtagung zu den Themen Schulqualität, Schulentwicklung und Schulmanagement bietet in Fachvorträgen, Workshops und Diskussionen einen Ideen- und Erfahrungsaustausch mit 800 Expertinnen und Experten aus der Bildungspolitik, Schulverwaltung, Schulleitungspraxis, Schulforschung und dem Unterstützungssystem aus rund 50 Ländern.

Das Symposium wird veranstaltet durch das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug, unter der Leitung von Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber, in Zusammenarbeit mit verschiedenen Kooperationspartnern, darunter Hochschulen, Bildungseinrichtungen, Behörden sowie nationale und internationale Vereinigungen und Verbände.

**Der ASD ist ein Hauptpartner des Symposiums. Bei der Anmeldung bis zum 28. Februar 2015 erhalten ASD-Mitglieder einen Rabatt in Höhe von 10 Prozent auf die Tagungsgebühr. Bitte geben Sie bei der Anmeldung als Rabatt-Code an: ASD.**

### Weitere Informationen:

[www.Bildungssymposium.net](http://www.Bildungssymposium.net) oder [www.Schulleitungssymposium.net](http://www.Schulleitungssymposium.net)

### Die Anmeldung zur Tagung ist möglich bis zum 30. Juni 2015 unter:

[www.Schulleitungssymposium.net/anmeldung-funding/anmeldung-zur-tagung/](http://www.Schulleitungssymposium.net/anmeldung-funding/anmeldung-zur-tagung/)

### Die Anmeldung von Tagungsbeiträgen ist möglich bis zum 8. März 2015 unter:

[www.Schulleitungssymposium.net/anmeldung-funding/anmeldung-von-tagungsbeitraegen/](http://www.Schulleitungssymposium.net/anmeldung-funding/anmeldung-von-tagungsbeitraegen/)



# Lesestoff – Informationen für Schulleitungen

## Impulsgeber

„Qualität und Entwicklung von Schule“ mag als titelgebender Anspruch eines nur 168 Seiten starken Buches vermessen wirken. Doch wenn jemand fundiert und pointiert über dieses Thema schreiben kann, dann Prof. Dr. Stephan Huber und sein Team von der PH Zug. Schließlich kann die Forschungsgruppe aus einem umfangreichen Fundus eigener Untersuchungen und wegweisender Beiträge zum Thema schöpfen. Das Ergebnis sind innovative Impulse für Schulen in den Handlungsfeldern Unterricht und Erziehung, Personal, Kooperation sowie Beratung und Organisation. So raten die Verfasser unter Bezugnahme auf die Autoren Buhren/ Rolff z.B., die aus der Wirtschaft bekannte SWOT-Analyse (also Stärken/Schwächen-Matrix) als Basis für die Erstellung des Schulprofils und –leitbilds zu nutzen. Fazit: Ein wissenschaftlich fundierter und ideenreicher Leitfaden in Sachen Schulentwicklung.

*Stephan Huber, Sigrid Hader-Popp, Nadine Schneider: Qualität und Entwicklung von Schule. Erschienen bei BELTZ. ISBN 978-3-407-25703-1, 1. Aufl. 2014. 168 Seiten. Broschiert. 19,95 Euro.*



## Kritische Freunde

Die oben erwähnten Autoren Prof. Dr. Claus G. Buhren und Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff haben gemeinsam mit Dr. Mario Gieske-Roland mit ihrem Band „Peer Review an Schulen“ ebenfalls Neues zur Übertragung von Schulforschung in Schulpraxis beizutragen. Zwar gibt es zum Wert der hier beschriebenen strukturierten Feedback-Kultur durch „critical friends“ im Schulbereich kein wissenschaftliches Fazit, jedoch weist vieles auf das große Potential des kollegialen Feedbacks hin – wenn es denn prozessual fundiert stattfindet. Entlang konkreter Beispiele zeigen die Autoren auf, wie Peer Reviews durchgeführt werden: Auf regionaler Ebene (Hessen und Tirol) wie auch auf die Einzelschule bezogen, in Form eines Praxisberichts des Leitungsteams der Elinor-Ostrom-Schule in Berlin. Checklisten und Übersichten zum Methodischen erhöhen den Praxiswert des überzeugenden Bandes.

*Mario Gieske-Roland, Claus G. Buhren, Hans-Günter Rolff: Peer Review an Schulen. Erschienen bei Cornelsen Scriptor. ISBN 978-3-407-25716-1, 1. Auflage 2014. S 147 Seiten. Broschiert. 26,95 Euro.*



## Das Letzte



# -HAWU-

Dr. Helmut Lungershausen präsentiert  
– pointiert aufbereitet –  
seine Perspektive auf den Schulleitungsalltag ...

**Baden-Württemberg**

VSL Vereinigung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Baden-Württemberg e.V.  
c/o CITA UG  
Reichenbergerstr. 155  
10999 Berlin  
T: (030) 20454884 F: (030) 20455134  
geschaefsstelle@vsl-bw.de  
www.vsl-bw.de

**Bayern**

Bayerischer Schulleitungsverband e.V.  
Geschäftsführer Siegfried Wohlmann  
Bayernstr. 4a  
92318 Neumarkt in der Oberpfalz  
T: (09181) 510206 F: (09181) 461270  
siewoh@t-online.de  
www.bsv-bayern.info

**Berlin**

Interessenverband Berliner Schulleitungen e.V.  
Helmut Kohlmeyer  
Lily-Braun-Str. 101  
12619 Berlin  
T/F: (030) 9715832  
service@ibs-verband.de

**Brandenburg, Bremen, Thüringen, Sachsen**

Momentan kein Landesverband, bitte wenden Sie sich an die ASD-Geschäftsstelle  
Reichenbergerstr. 155  
10999 Berlin  
kontakt@schulleitungsverbaende.de

**Hamburg**

VHS Verband Hamburger Schulleitungen e.V.  
Gudrun Wolters-Vogeler  
Schule Lange Striepen  
Lange Striepen 51  
21147 Hamburg  
T: (040) 79719810 F: (040) 79719848  
g.wolters@gmx.de  
www.vhs-ev.de

**Hessen**

Interessenverband Hessischer Schulleiterinnen und Schulleiter e.V.  
Cornelia Doebel  
Akazienweg 6  
63163 Neu-Isenburg  
T: (06102) 836520  
ihs-geschaefsstelle@arcor.de  
www.ihs-hessen.de

**Mecklenburg-Vorpommern**

Schulleitungsvereinigung Mecklenburg-Vorpommern e.V.  
Heike Walter  
Regionale Schule mit Grundschule Bernitt  
Schulstr. 7  
18249 Bernitt  
T/F: (038464) 20250  
heikewalter@yahoo.de  
www.slmv.de

**Niedersachsen**

Schulleitungsverband Niedersachsen e.V.  
Bödeker Str. 7  
30161 Hannover  
T: (0511) 6005635 F: (0511) 6005636  
E-Mail über das Kontaktformular des SLVN auf dessen Homepage  
www.slvn.de

**Nordrhein-Westfalen**

Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen e.V.  
c/o David Staerke  
Doenhoffstr. 16  
58455 Witten

**Rheinland-Pfalz**

Schulleitungsverband Rheinland-Pfalz e.V.  
Mechthild Neesen  
Am Kirchrain 3  
67271 Kindenheim  
T: (06359) 40299  
info@svr-rlp.de  
www.svr-rlp.de

**Saarland**

Vereinigung Saarländischer Schulleiter e.V.  
Arno Heinz  
Kohlweg 28  
66123 Saarbrücken  
aheinz.sb@t-online.de

**Sachsen-Anhalt**

Schulleitungsverband Sachsen-Anhalt e.V.  
Margitta Behrens  
Grundschule Am Glacis  
W.-Külz-Str. 1  
39108 Magdeburg  
T & F: (0391) 7335871  
info@gs-amglacis.de  
www.slv-st.de

**Schleswig-Holstein**

Schulleitungsverband Schleswig-Holstein e.V.  
Klaus-Ingo Marquardt  
Pommernweg 33  
24582 Wattenbek  
T: (04322) 2362 F: (04322) 888922  
kimarquardt@slvsh.de  
www.slvsh.de

**Die nächste Ausgabe**

erscheint im April 2015



**b:sl**  
Beruf : Schulleitung

02/15

Titelthemen:

**Kinder mit schwierigem Hintergrund****didacta 2015**

Dies sind die Themen, die wir in der nächsten Ausgabe Ihres Fachmagazins beleuchten wollen.

Redaktionsschluss:  
27. Februar 2015

Anzeigenschluss:  
9. März 2015

**Impressum: b:sl – Beruf : Schulleitung, ISSN Nr. 977-1865-3391****Herausgeber:**

ASD Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e. V.

**Verlag:**

Vorsitzende: Gudrun Wolters-Vogeler  
CITA Unternehmungsgesellschaft, Reichenberger Straße 155, 10999 Berlin  
Telefon: (030) 20 45 48 84, Telefax: (030) 20 45 51 34, eMail: info@beruf-schulleitung.de

**Redaktion:  
Anzeigen:**

Michael Smosarski (V.i.S.d.P. für den Mantelteil des Magazins)  
Marketing Services Gärtner, Henry Gärtner, Orffstraße 5, 41564 Kaarst, Tel.: (0 21 31) 742 32 33,  
Fax: (0 21 31) 742 32 33, E-Mail: anzeigen@beruf-schulleitung.de, www.beruf-schulleitung.de  
Einzelheft 5,60 €; zzgl. 1,45 € Versandkosten. Jahresvorzugspreis: 19,20 €  
(inkl. Versandkosten) jeweils inkl. MwSt.

**Bezugspreise:**

b:sl 01:2015

Die digitale Plattform für Schulleitungsbelange –

# immer am Puls des schulischen Wandels



[www.beruf-schulleitung.de](http://www.beruf-schulleitung.de)

**b:sl**  
Beruf : Schulleitung

Regelmäßig Neuigkeiten zum Thema Schulleitung & zahlreiche  
b:sl-Ausgaben im Online-Archiv zum Durchstöbern



# DSLK

Deutscher Schulleiterkongress

12.–14. März 2015

Kongresszentrum CCD Süd | Düsseldorf



Jetzt die Teilnahme am  
DSLK 2015 sichern!

# Deutscher Schulleiterkongress 2015

Die größte Fachveranstaltung für Schulleitungen im gesamten deutschsprachigen Raum



## Schulen gehen in Führung

Die Themen beim DSLK 2015:

- Unterricht und Lernen – Neue Perspektiven
- Personalentwicklung – Schlüssel für Schulqualität
- Schulmanagement – Fit für die Zukunft
- Partner gewinnen – Netzwerke gestalten

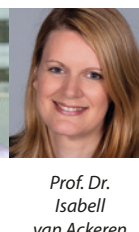
- Wählen Sie aus über 90 verschiedenen Fachvorträgen und Workshops und stellen Sie sich Ihr individuelles Kongress-Programm zusammen
- Profitieren Sie vom breit gefächerten Wissensspektrum renommierter Keynote-Speaker und Experten, länder- und schulformübergreifend
- Nutzen Sie den direkten Kontakt und Austausch mit Special Guests, Top-Referenten und Kollegen, in angenehmer Atmosphäre, in einem Kongresszentrum der gehobenen Extraklasse
- Genießen Sie All-Inclusive-Verpflegung einschließlich aller Getränke und VIP-Limousinen Service – ohne Extrakosten!



Dr. Florian  
Langenscheidt



Alfred T. Ritter



Prof. Dr.  
Isabell  
van Ackeren



Prof. Dr. Rolf  
Arnold



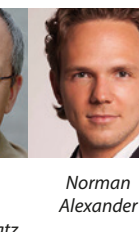
Prof. Dr.  
Stephan Gerhard  
Huber



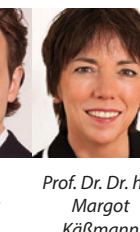
Paul Breitner



Univ. Prof.  
Dr. Mag.  
Michael Schratz



Norman  
Alexander



Prof. Dr. Dr. h.c.  
Margot  
Käbmann

Mit Ranga Yogeshwar und vielen weiteren Top-Keynote-Speakern

Eine Veranstaltung von:



über 90 Vorträge  
über 80 Referenten