

PÄDAGOGISCHE ENERGIE ENTFALTEN – LEITUNGSKOMPETENZEN STÄRKEN

Wie durch gezielte Netzwerkarbeit Schulen und Schulleitungen im Startchancenprogramm erfolgreich unterstützt werden sollen. Eine Projektbeschreibung.

Mit dem Beginn des bundesweiten Startchancenprojektes sind jetzt in den Bundesländern die ersten Schulen „an den Start“ gegangen. Allein in Nordrhein-Westfalen haben 400 Schulen begonnen; weitere 500 Schulen werden in diesem Bundesland nach Ostern 2025 noch dazu kommen.

Um den Erfolg der Arbeit der Schulen nachhaltig zu gewährleisten, bietet die Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) der TU Dortmund den Schulleitungen und dem weiteren pädagogischen Führungspersonal der Startchancen-schulen ab Ostern 2025 ein begleitendes Netzwerk an. Dabei geht es um eine effiziente und konkrete Hilfe - und das in einem überschaubaren, nicht noch zusätzlich belastenden, zeitlichen Rahmen. Der Autor hat diese Netzwerkarbeit konzipiert und moderiert sie.

Das Ziel

Das wesentliche Ziel dieses Projektes besteht darin, die pädagogischen Führungskräfte der Schulen des Startchancen-Programmes in ihren schulischen Steuerungskompetenzen zu unterstützen. Im Mittelpunkt dabei steht die Fähigkeit, mit „pädagogischer Energie“ und effizienter „Schulentwicklungs-kompetenz“ pädagogische und organisatorische Herausforderungen im Sinne einer Schule als „Haus des Lernens und des Wohlbefindens“ bewältigen zu können.

„Pädagogische Energie“ meint die Bereitschaft und Fähigkeit der einzelnen Akteure (ebenso wie dann des Systems Schule als Ganzes), auf Herausforderungen mit fachlicher sowie zugewandter Kompetenz, Mut und administrativem Eigensinn reagieren zu können. Der aus dem englischsprachigen Raum kommende Begriff der „Schulentwicklungskapazität“ („School Improvement Capacity“) weist in eine ähnliche Richtung. Unter Schulentwicklungskapazität, so die Erziehungswissenschaftlerin Katharina Maag Merki, wird „die Fähigkeit der Schule als Organisation und ihrer Akteure verstanden, auf schulinterne individuelle und kollektive (..) sowie auf schulexterne Herausforderungen (..) kompetent zu reagieren und ihr schulisches und unterrichtliches Angebot systematisch und zielgerichtet in Abhängigkeiten dieser Herausforderungen weiterzuentwickeln, damit das Lernen der Schüler:innen verbessert und in der Folge alle Schüler:innen erfolgreich die Lernziele erreichen können“ (Maag Merki, 2017, 4).

In diesem Sinn geht es bei dieser Netzwerkarbeit einerseits um die Konzeption und Reflexion von „passenden“ pädagogischen und lernwirksamen Entwicklungsvorhaben für die für die jeweils besonderen Schulen. Dabei sollen die Erfahrungen und die Unterschiedlichkeit der Startchancen-schulen als Bereicherung und Anregung des Austausches genutzt werden. Andererseits werden adäquate Führungsstile und professionelle Haltungen im Kontext der konkreten schulischen Situationen im Sinne einer partizipativen Schulentwicklung vertiefend erörtert und trainiert. Der Austausch im Netzwerk spielt auf allen Ebenen eine wichtige Rolle.

Der Prozess

In einem ersten Netzwerk arbeiten die Leitungspersonen aus den Schulen ab Ostern 2025 über den Zeitraum von circa einem Jahr in regelmäßigen Treffen zusammen. 5 Termine sind geplant. Das erste Treffen ist ganztägig und in Präsenz in Dortmund. Die weiteren Treffen finden circa alle 2 Monate im Wechsel zwischen digital (halbtägig) und analog (ganztägig in Dortmund) statt.

Die Inhalte

Neben dem regelmäßigen, unterstützenden gegenseitigen Austausch werden bei dieser Netzwerkarbeit - methodisch in Form vertiefender Inputs und gemeinsamer Erörterungen - folgende Themenfelder angesprochen:

Feld 1: Lernen und Beziehung

Welche Möglichkeiten habe ich als Führungskraft, eine Verbesserung der Lernkultur für alle Beteiligten in meiner Schule zu bewirken? Wie können die Beziehungen der Menschen wertschätzend und respektvoll gestaltet werden? Wie kann Schule auch als demokratischer Erfahrungsraum verwirklicht werden?

Feld 2: Schule als Organisation von Menschen

Mit welchen Menschen, Gremien und Strukturen habe ich es in meiner Schule zu tun? Welche Handlungskultur prägt meine Schule? Wie gehe ich damit um? Wie erreiche ich eine möglichst „geteilte Intentionalität“ in pädagogischen Fragen in meinem Kollegium?

Feld 3: Rollen und Stile der Arbeit

Welche Rolle/n nehme ich als Führungskraft im Kontext meiner konkreten Schule mit ihren Menschen ein? Was sollte Schulleitung machen können? Welche Handlungsmuster stehen mir als Schulleitung zur Verfügung? Welche Arbeitsstile sind wann wie wirksam?

Feld 4: Übersicht und Stetigkeit

Wie kriege ich eine klare und abgestimmte Prozesssteuerung geregelt? Wie gestalte ich die Balance von Flexibilität und Festigkeit? Was hilft mir in dieser Leitungspraxis? Welche kooperativen Routinen der Reflexion, Planung und Verwirklichung helfen in meiner Schule? Wie realisiere ich diese?

Vier leitende Prinzipien

Das Konzept dieser Netzwerkarbeit orientiert sich an besonderen Ideen. Hierbei handelt es sich um Handlungsprinzipien, die auf praktischen Erfahrungen der Schulentwicklung ebenso wie auf Erkenntnissen der diesbezüglichen wissenschaftlichen Erörterung basieren. Diese Prinzipien bestimmen - als sozusagen impliziter leitender Hintergrund - die Ziele, die Inhalte sowie die methodischen Formen der Arbeit. Sie sollen hier kurz vorgestellt werden:

Jede Schule ist besonders!

Gute Rahmenbedingungen für alle sind wichtig. Gezielte Förderprogramme können helfen. Dabei gilt allerdings: Jede Schule ist eine Besondere. Nur in der konkreten Wirklichkeit der Einzelschule gelingt die pädagogische Arbeit - oder auch nicht. Schulen, die sich aktiv auf die Bewältigung der damit verbundenen konkreten Herausforderungen vor Ort einstellen, benötigen dazu, neben guten Rahmenbedingungen, eine individuelle Herangehensweise, die dieses Besondere in den Blick nimmt und die Handlungen darauf ausrichtet. Es gilt, die eigene Schule mit den jeweils unterschiedlichen Ansprüchen und Möglichkeiten der ihr anvertrauten jungen Menschen zu einem guten Ort des Lernens und des Wohlbefindens zu gestalten. Haltungen wie Verantwortungsbereitschaft, Mut und zielstrebige Ausdauer fördern eine erfolgreiche pädagogische Arbeit in diesen Schulen. Angesichts beständiger pädagogischer Herausforderungen und auch aufgrund der (gerade in der Coronazeit gemachten) Erfahrungen (Kretschmer, 2023; DSA 2020), das zentrale Steuerungsaktivitäten der übergeordneten Behörden entweder zu lange auf sich warten lassen - oder in ihrer Reichweite und Angemessenheit nicht wirklich

bis an das zu lösende konkrete Problem herankommen - handelt es sich bei der Fähigkeit und Bereitschaft, als Einzelschule mutig und flexibel auf konkrete Aufgabenstellungen und Herausforderungen reagieren zu können, um eine der Kernqualitäten von guter Schule.

Kohärenz der Akteure!

Für den Erfolg der pädagogischen Arbeit ist eine geteilte Intentionalität der schulischen Akteursgruppen, vor allem der Lehrkräfte und der Schulleitung, von wesentlicher Bedeutung. Partizipation und Leitung ergänzen sich. Dazu werden - innerhalb eines ermöglichenden rechtlichen Rahmens - Entscheidungen möglichst weitgehend demokratisch getroffen. Die Umsetzung dieser Entscheidungen erfolgt verbindlich. Schulen agieren eigenverantwortlich.

Zunächst sind es die Lehrkräfte (und weiteren pädagogischen Mitarbeiter*innen), die durch ihre Handlungen entscheidenden Einfluss auf das Lernen und Wohlergehen der Kinder und Jugendlichen haben. Professionelle Fähigkeiten wie das Unterstützen von Erkenntnisprozessen und das Organisieren diesbezüglicher Lernsettings sind dabei wichtig; zentral sind ein guter fachlicher Überblick sowie didaktische und methodische Kompetenzen. Berufliche Haltungen und Prinzipien, Einstellungen und Motivationen prägen das Handeln der Lehrkräfte.

Hinzu kommt die besondere Rolle der Schulleitung. Schulleitungen können viel blockieren – sie können aber auch viel bewirken. Gute Schulleitung agiert strategisch, organisiert partizipative Entscheidungsprozesse, kontrolliert die Umsetzung und spielt eine entscheidende Rolle dabei, die pädagogische Energie ihrer Schule zu steigern und ein unterstützendes und motivierendes Lernumfeld für die Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Gute Schulleitung fördert eine kollegiale Arbeitskultur, bei der Zusammenarbeit, gegenseitige Unterstützung und Wertschätzung im Vordergrund stehen.

Kooperative Routinen!

Routinen der Kooperation in den Feldern der Reflexion, der Konzeption und der Pädagogischen Praxis stellen das größte Potential („Pädagogische Energie“) für die Bewältigung von Herausforderungen durch Schule dar.

Bedeutsam dabei ist die Qualität der Kooperation der Akteure in den Handlungsfeldern (1) bei der Gestaltung der pädagogischen Praxis beziehungsweise Lernkultur, (2) deren analytischer Reflexion sowie (3) deren in die Zukunft weisender Konzeption. (4) Gute Rahmenbedingungen wie Personal, Räume, Ausstattung, Zeit und Geld etc. sind ebenfalls wichtig.

Das bloße Vorhandensein von kooperativen Prozessen (oder Strukturen) allein ist nicht auch schon eine Garantie für qualitativ gute pädagogische Arbeit.

Kooperationen sind wichtig. Routinen der Zusammenarbeit sind ein erster und wichtiger Schritt. Es kommt dann aber darauf an, wie gut und effizient und mit welchen Intentionen und Themen bei diesen Kooperationen zusammengearbeitet wird.

Vor allem können regelmäßige und wiederkehrende Formen der Zusammenarbeit in drei, häufig auch ineinander verschränkte, thematischen Feldern bei der Entwicklung von pädagogischer Energie wirksam sein. Bei diesen drei, sozusagen energetisch bedeutsamen, Feldern handelt es sich um (1.) kooperative Routinen der verbindlichen Planung der Zukunft, (2.) kooperative Routinen der Reflexion der Vergangenheit, sowie um (3.) kooperative Routinen der Organisation des Lernens.

Demokratische Entscheidungsstrukturen!

Schulen, die Prozesse demokratischer Entscheidung der Betroffenen als Routinen in ihr System implementiert haben, fällt es auch unter schwierigen Rahmenbedingungen leichter, die pädagogische Qualität des Lernens wie auch den Zusammenhalt und die positiven Beziehungen der Menschen zu gewährleisten. Es gelingt besser, sich auf neue Herausforderungen einzustellen und diese Schulen setzen damit vor allem ein

Zeichen der Glaubwürdigkeit für eine Bildung der Demokratie der ihnen anvertrauten jungen Menschen.

Schulen sind bezüglich ihres demokratischen Potentials zunächst einmal ambivalent. Je autoritärer das Herrschaftssystem, desto mehr werden Schulen als Instrumente der Anpassung und Unterordnung missbraucht. Und desto zentraler ist das System organisiert. Demgegenüber werden in einer offenen parlamentarischen Demokratie gesetzliche Regelungen, Verordnungen und Erlasse durch demokratisch legitimierte Parlamente, Regierungen und Ministerien getroffen. Ähnliches gilt für die Entscheidungen der Schulträger. Dies setzt den notwendigen verbindlichen rechtlichen und gesellschaftlichen Rahmen. Innerhalb dieses demokratisch gesetzten Rahmens sind die Möglichkeiten und Praxen eigenverantwortlicher und demokratischer Gestaltung in den (auch föderal) differenzierten Systemen in Deutschland unterschiedlich entwickelt. Es gilt: So viel Rahmen wie nötig - so viel eigene Entscheidungsräume wie möglich!

Bezugsliteratur:

Beutel, Wolfgang & Kretschmer, Wilfried (2019): Gute Schulen sind demokratische Schulen! Schulleitung und Mitwirkung als Kriterien von Schulqualität, in: Die Schulverwaltung - Schwerpunkttheft "Demokratieerziehung in turbulenten Zeiten", 21. Jg., Heft 3, S. 116-119

DSA (Deutsche Schulakademie) (2020): Gute Schule bewährt sich in der Krise, Berlin

Fullan, Mike & Quinn, Joanne (2016), Coherence, Corwin, Thousand Oaks, California 2016

Kretschmer, Wilfried. (2016): Schule leiten. Investment in pädagogische Handlungskultur, Beltz Verlag, Weinheim

Kretschmer, Wilfried (2018): Kooperation in der Schule, in: Kretschmer, W. et al. (HG): Kooperation, Friedrich Jahresheft 2018, 90, Friedrich Verlag, Seelze
Kretschmer, Wilfried (2022a): Routinen kooperativer Verständigung, in: Pädagogik, 6, 2022, 44 ff, Beltz, Weinheim

Kretschmer, Wilfried (2022 b): Schulleitung als demokratisches Investment. In: Beutel, Wolfgang/Gloe, Markus/Himmelman, Gerhard/Lange, Dirk/Reinhardt, Volker/Seifert, Anne (Hrsg.): Handbuch Demokratiepädagogik. Frankfurt/M. Wochenschau-Verlag.

Kretschmer, Wilfried, Hofmann, Franz & Vogelsaenger, Wolfgang (2021): Von der Vision zur Wirklichkeit – Führungshaltung unter der Perspektive der Entwicklungsförderung von Kindern und Jugendlichen. In: Burow, A. et al: Pädagogische Führung, Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung, Carl Link Verlag, Heft 6/2021, 208 ff

Maag Merki, Katharina (2017): School Improvement Capacity als ein Forschungsfeld der Schulentwicklungs- und Schuleffektivitätsforschung, Theoretische und methodische Herausforderungen. In U. Steffens, K. Maag Merki & H. Fend (Hrsg.). Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung. Grundlagen der Qualität von Schule (S. 269 – 286). Wiesbaden. Springer VS.

Pant, Hans Anand, Richter, Dirk (2016): Lehrerkooperation in Deutschland, Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe, Bertelsmann Stiftung, Robert-Bosch-Stiftung et al., Berlin

Zur Person des Autors:

Leiter der gymnasialen Oberstufe und langjähriger Schulleiter der Robert-Bosch-Gesamtschule in Hildesheim (Hauptpreisträger Deutscher Schulpreis). Schulleiter der Montessori Schule WELT.RÄUME Hildesheim. Gründungsmitglied der Deutschen Schulakademie und dort als langjähriger Themenleiter zuständig für das Konzept und die Formate des Bereiches „Schule leiten“. Trainer für pädagogische Führungskräfte in Programmen der Bundesländer, Schulstiftungen und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. Berater des Saarlandes für Schulen in schwieriger Lage. Promotion an der Universität Jena bei Peter Fauser. Diverse Veröffentlichungen und Vorträge zu

transformierendem demokratischen Leitungshandeln in Schule. Mitglied des Schulkomitees (Schulvorstand) des Charlotte Institut of health an allied Siences (CIHAS) im Siha-District in Tansania und in diesem Kontext verantwortlich für die Curriculum Entwicklung.