



HOCHSCHULE OSNABRÜCK  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

FAKULTÄT WIRTSCHAFTS- UND SOZIALWISSENSCHAFTEN

Masterprogramm

Management in Nonprofit-Organisationen

Masterarbeit

**Eine Schule im Aufbruch:  
Wie kann ein erfolgreicher Systemwandel in  
Schule gelingen?  
Am Beispiel der IGS Badenstedt in Hannover**

Erstprüferin: Dr. Gesa Birnkraut

Zweitprüferin: M.A. Stephanie Haupt

WS 2019/2020

Vorgelegt von: Katharina Ubert (834305)

Abgabedatum: 13. Januar 2020

# Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis .....	III
Abbildungsverzeichnis.....	IV
Tabellenverzeichnis.....	V
Danksagung.....	VI
Genderhinweis.....	VII
Abstract.....	VIII
1. Einleitung – Das Schulsystem zwischen Bewahrung und Transformation.....	1
1.1. Forschungsfragen und Forschungsziele.....	3
2. Theoretische Grundlagen .....	4
2.1. Begriffsklärung.....	5
2.2. Forschungsstand zur Organisations- und Schulentwicklungsforschung.....	7
2.3. Der Wandlungsbedarf des Schulwesens .....	9
2.3.1. Das Schulwesen im öffentlichen Diskurs .....	9
2.3.2. Herausforderungen im Schulwesen .....	13
2.3.3. Eine Vision für den Systemwandel in Schule.....	16
2.4. Die Wandlungsfähigkeit und Wandlungsbereitschaft des Schulwesens.....	17
2.4.1. Rechtliche Verankerung des Schulwesens.....	17
2.4.2. Akteure des Schulwesens .....	19
2.4.3. Reformbestrebungen von Bund und Ländern seit der Jahrhundertwende.....	21
2.4.4. Transformationskraft entwicklungsorientierter Schulen .....	24
2.5. Einflussfaktoren auf die Implementation des Systemwandels .....	29
2.6. Implementationsprozesse des Systemwandels: Das Modell der acht Beschleuniger nach Kotter .....	34
3. Zwischenfazit – Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule .....	40
4. Empirische Ergebnisse .....	43
4.1. Methodologie .....	43
4.1.1. Leitfadengestützte Experteninterviews.....	43
4.1.2. Dokumentenanalyse .....	45

4.1.3. Fragebogenerhebung .....	46
4.2. Ergebnisse aus den Experteninterviews.....	47
4.2.1. Einflussfaktoren auf die Implementation des Systemwandels nach Expertenmeinung .....	48
4.2.2. Implementationsprozesse des Systemwandels nach Expertenmeinung .....	56
4.2.3. Zwischenfazit: Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule.....	66
4.3. Bestandsaufnahme der IGS Badenstedt Hannover ( <i>dieser Version entnommen</i> )...	69
4.3.1. Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse ( <i>dieser Version entnommen</i> ).....	69
4.3.2. Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung ( <i>dieser Version entnommen</i> ) .....	69
5. Schlussfolgerungen – Die Anwendung des Rahmenkonzeptes ( <i>dieser Version entnommen</i> ).....	69
5.1. Soll-Ist-Vergleich ( <i>dieser Version entnommen</i> ).....	69
5.2. Empfehlungen an die IGS Badenstedt Hannover ( <i>dieser Version entnommen</i> ) .....	69
6. Zusammenfassung und Ausblick.....	70
Literaturverzeichnis .....	77
Anhangsverzeichnis .....	90
Eidesstattliche Erklärung.....	221

## Abkürzungsverzeichnis

BIB	Bundesverband für Innovative Bildungsprogramme
BMAS	Bundesministerium für Arbeit und Soziales
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
ESBZ	Evangelische Gemeinschaftsschule Berlin Zentrum
FB	Fragebogen
GG	Grundgesetz
GGG	Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule
GK	Gesamtkonferenz
I	Interview
IGS	Integrierte Gesamtschule
KMK	Kultusminister Konferenz
KuK	Kollegen und Kolleginnen
Nds. KM	Niedersächsisches Kultusministerium
NSchG	Niedersächsisches Schulgesetz
NLQ	Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung
NLSchB	Niedersächsische Landesschulbehörde
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
SiA	Schule im Aufbruch
StEG	Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen
SuS	Schülerinnen und Schüler
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: 3W-Modell der strategischen Erneuerung (eigene Darstellung in Anlehnung an Krüger, 2014, S. 6) .....	4
Abbildung 2: Das Modell der Acht Beschleuniger nach Kotter (eigene Darstellung in Anlehnung an Kotter, 2015, S. 88).....	35
Abbildung 3: Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule (eigene Darstellung) .....	94
Abbildung 4: Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule (eigene Darstellung) .....	214

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Außerschulische innovative Bildungsprogramme (Eigene Darstellung in Anlehnung an BIB, 2019c) .....	91
Tabelle 2: Kodierleitfaden Experteninterviews (Eigene Darstellung) .....	206

## Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Mein Dank gebührt Frau Prof. Dr. Gesa Birnkraut und Frau M.A. Stephanie Haupt, die meine Masterarbeit betreut und begutachtet haben. Für die hilfreichen Anregungen und die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Ein besonderer Dank gilt allen Teilnehmern und Teilnehmerinnen meiner Experteninterviews und meiner Fragebogenerhebung, ohne die diese Arbeit nicht hätte entstehen können. Mein Dank gilt ihrer Informationsbereitschaft, ihren interessanten Beiträgen und ihren ehrlichen als auch offenen Antworten auf meine Fragen. Insbesondere möchte ich mich bei Frau Wohlfarth, der didaktischen Leitung der IGS Badenstedt Hannover bedanken, die mir Einblick in ihre Schulpraxis gewährt hat und mir stets bei Fragen zur Seite stand.

Außerdem möchte ich mich bei Lidia Ubert, Stephan Eck und Eva Schmiedeberg für das Korrekturlesen meiner Masterarbeit bedanken.

## **Genderhinweis**

Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Masterarbeit überwiegend die männliche Sprachform bei personenbezogenen Substantiven und Pronomen verwendet. Dies soll im Sinne der sprachlichen Vereinfachung als geschlechtsneutral zu verstehen sein.



## Abstract

Diese Abschlussarbeit mit dem Titel „Eine Schule im Aufbruch: Wie kann ein erfolgreicher Systemwandel in Schule gelingen? Am Beispiel der IGS Badenstedt in Hannover“ befasst sich mit dem Thema der Schulentwicklung. Die Ausgangsproblematik ist, dass das Schulwesen des deutschen Bildungssystems aufgrund der Verwaltungs- und bildungspolitischen Strukturen als besonders veränderungsresistent gilt. Gleichzeitig verändert sich die Umwelt stetig und stellt wechselnde Anforderungen an den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schulen. Insgesamt geht aus dem gesellschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs zum Schulwesen hervor, dass tiefgreifende Veränderungen des gegenwärtigen Schulsystems als notwendig erachtet werden. Diese tiefgreifenden Veränderungen werden in dieser Arbeit als „Systemwandel der Schule“ bezeichnet. Im Rahmen dieser Arbeit wird untersucht, wie Schulen diesen Systemwandel erfolgreich gestalten können. Dabei liegt der Fokus dieser theoretischen und empirischen Forschung auf der Identifikation von für den Systemwandel relevanten Einflussfaktoren und Prozessen. Das Ziel dieser Arbeit ist es diese Erkenntnisse zu einem Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule zusammenzufassen. Darüber hinaus findet eine Anwendung des Rahmenkonzeptes statt: Die integrierte Gesamtschule Badenstedt in Hannover hat sich im März 2019 zum Systemwandel entschlossen und dient hierbei als Praxisbeispiel. Das Ergebnis dieser Arbeit ist die Aussprache von Empfehlungen an die integrierte Gesamtschule Badenstedt.

This thesis entitled “A school on the move: How can a system change succeed in school? Using the example of the IGS Badenstedt in Hanover” deals with the topic of school development. The initial problem is that the school system in Germany is considered to be particularly resistant to change due to the administrative and educational structures. At the same time, the environment is constantly changing and places changing demands on the educational mission of schools. Overall, the social and educational discourse on the school system shows that profound changes in the current school system are considered necessary. These profound changes are referred to in this work as the “system change of the school”. This work examines how schools can successfully shape this system change. The focus of theoretical and empirical research is on the identification of factors and processes relevant to system change. The aim of this work is to summarize these findings in a framework concept for system change in school. Furthermore, the framework concept is used: The integrated comprehensive school Badenstedt in Hanover decided to face the system change in March 2019 and serves as a practical example. The result of this work is to give recommendations to the integrated comprehensive school in Badenstedt.

# 1. Einleitung – Das Schulsystem zwischen Bewahrung und Transformation

*„Die vor uns liegenden Risiken und Chancen erfordern einen Paradigmenwechsel. BNE ist eine ganzheitliche und transformative Bildung. Ihr Ziel ist eine Transformation der Gesellschaft“* (Deutsche UNESCO-Kommission e.V., 2014, S. 12).

Seit der Jahrtausendwende befindet sich das deutsche Schulsystem im Umbruch. Ausschlaggebend dafür sind die „wenig schmeichelhaften Ergebnisse“ (Böhm-Kasper, Gausling, 2017, S. 540) aus internationalen Vergleichsstudien, wie den PISA-Studien der OECD-Mitgliedstaaten, welche seit dem Jahr 2000 die Schulqualität messen (vgl. Böhm-Kasper, Gausling, 2017, S. 540; Holtappels, 2017, S. 11; Debuschewitz, Bujard, 2014, S. 3). Das Resümee der ersten PISA-Studie besagt,

*„(...), dass in keinem anderen Land die soziale Herkunft einen größeren Einfluss auf die Kompetenz der Schüler habe als in Deutschland.“* (Debuschewitz, Bujard, 2014, S.3).

Dieses Ergebnis löste den sogenannten „PISA-Schock“ im Jahre 2001 aus, welcher bis heute dazu führte, dass in der Öffentlichkeit breit und erhitzt über das Schulwesen diskutiert und bildungspolitischer Handlungsdruck erzeugt wird (vgl. Debuschewitz, Bujard, 2014, S. 3; Raidt, 2010, S. 105; Schleicher, 2019, S. 22ff.).

Die Bildungspolitik reagiert auf die Ergebnisse der Vergleichsstudien und den immer stärker werdenden gesellschaftlichen Druck das deutsche Bildungssystem zu reformieren: Ein Kernthema des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) ist der Nationale Aktionsplan Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE), ein Programm, welches aus den 17 Sustainable Development Goals (SDGs) und dem UNESCO-Weltaktionsprogramm Agenda 2030 resultiert. Diese 17 SDGs wurden im Jahr 2015 von allen Mitgliedern der Vereinten Nationen verabschiedet, um die immensen globalen Herausforderungen, wie Armut, Terrorismus und den Klimawandel bis 2030 zu bewältigen. Das vierte SDG umfasst die Förderung einer inklusiven und hochwertigen Bildung. Der Nationale Aktionsplan BNE ist der deutsche Beitrag dazu und verfolgt das Ziel BNE in allen Bereichen des deutschen Bildungswesens strukturell zu verankern. Die Bundesregierung hat dabei Bildung als Schlüsselfaktor identifiziert. Denn um die globalen Herausforderungen bewältigen zu können, bedarf es eine Neuausrichtung des Bildungssystems, die das dafür notwendigen Wissen und die Fähigkeiten bereitstellt (vgl. BNE-Bericht, 2017, S.3, 7ff.). Die Schule als Lernort, der einen besonders prägenden Einfluss auf individuelle Bildungsbiographien ausübt, ist ein wesentlicher Adressat des Aktionsplans (vgl. ebd., S. 24). Laut dem Bundesverband für Innovative Bildungsprogramme (BIB) müssen Schülerinnen und Schüler (SuS) im Sinne von

BNE durch innovative Lehr- und Lernangebote auf die Herausforderungen des 21. Jahrhunderts vorbereitet werden (vgl. BIB, 2019b). Da es in dieser Arbeit um die systemische und ganzheitliche Neuausrichtung des Schulsystems geht, wird im Sinne von BNE der Begriff des „Systemwandels“ verwendet.

Der bildungspolitischen Forderung nach einem Paradigmenwechsel steht das deutsche Schulsystem gegenüber, welches in der Fachliteratur als besonders veränderungsresistent gilt. Schule sei zu „(...) starr, formalisiert, unbeweglich, un kreativ, langweilig, ermüdend oder kurz: uninnovativ (...)“ (Rürup, Röbbken, 2012, S. 5) und wird vermehrt als „konservierend und konservativ“ (ebd., S. 5) bezeichnet (vgl. Rürup, Röbbken, 2012, S. 5; Holtappels, 2013, S. 55; Gränsel, Parchmann, 2004, S. 196). Untersuchungen zeigen, dass Veränderungen im Bildungswesen langwierig und von Widerständen gekennzeichnet sind (vgl. Bormann, 2013, S. 92). Schulen neigen dazu externes Wissen auszublenden oder abzuwehren, besonders dann, wenn geringe Kompatibilität mit der bisherigen Praxis besteht (vgl. Holtappels, 2013, S. 55; Rürup, Röbbken, 2012, S. 5). Precht sensibilisiert in seinem Buch „Anna, die Schule und der liebe Gott“, dass gerade im Schulwesen eine starke Aversion gegen Veränderungen seitens der Lehrerschaft vorherrscht. Zum einen stellen Veränderungen der jahrelangen Unterrichtspraktiken die bisherigen Lebensleistungen in Frage. Des Weiteren, aus der psychologischen Perspektive, neigt der Mensch dazu das Gewohnte zu verteidigen. Zum anderen sind jegliche Veränderungen stets mit einem Energieaufwand, mit zusätzlichen Anstrengungen, Unsicherheiten und Risiken verbunden (vgl. Precht, 2015, S. 16; Konrad, 2018, S. 28f.). Die Schulen stehen demnach im Spannungsfeld zwischen Bewahrung und Transformation.

Einige Schulen in Deutschland haben sich bereits auf den Weg gemacht und sich diesem Systemwandel erfolgreich gestellt. Der Deutsche Schulpreis zeichnet jährlich besonders erfolgreiche und entwicklungsorientierte Schulen aus und zählt heute zu den renommiertesten Wettbewerben im Schulbereich (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 184). Eine aktuelle Graswurzelbewegung, die innerhalb Deutschlands das Bildungssystem von unten, in den einzelnen Schulen, revolutionieren will, wird im Rahmen dieser Arbeit näher untersucht: Die Initiative „Schule im Aufbruch“ (SiA). Laut Webseite handelt es sich dabei um ein Netzwerk, welches diejenigen inspirieren, ermutigen und vernetzen soll, die eine Transformation des Bildungssystems, wie es im Weltaktionsplan von der UNESCO formuliert ist, anstreben (vgl. SiA, 2019a). Als Best-Practice Schule gilt die Evangelische Gemeinschaftsschule Berlin Zentrum (ESBZ). Die vielfach ausgezeichnete Schule, unter anderem als Ashoka Change Maker School im Jahre 2014, findet ebenfalls Erwähnung als „bahnbrechende Organisation“ (Laloux, 2017, S.52) im Bestseller Reinventing Organizations von dem Autoren, Berater und Coach für Führungskräfte, Frederic Laloux (vgl. ESBZ, 2019; Ashoka, 2019; Laloux, 2017,

S.52) Im Interview sagte Frau Rasfeld, die Schulleitung der ESBZ und Mitbegründerin der Initiative SiA, dass jeden Monat ca. 150 Menschen zu ihr an die Schule kommen, um das Schulkonzept kennenzulernen (vgl. KenFM, 2018, 50:20-50:30).

Die Initiative scheint den Puls der Zeit zu treffen und eine Antwort auf den erhöhten Wandlungsdruck auf Schulen zu liefern. Liegt folglich die Lösung des Schulsystems nicht darin das Konzept der ESBZ auf alle Schulen zu kopieren? – Nein, nach der Webseite der Initiative ist SiA weder eine Beratungs- und Coachingeinrichtung für Schulen, noch liefert Frau Rasfeld ein vorgefertigtes Schulkonzept. Schulen haben spezifische Gegebenheiten, die sich nicht normieren lassen. Frau Rasfeld leistet daher Netzwerkunterstützung im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe. Jede Schule, die sich in den Wandelprozess begibt, muss ihren individuellen Weg selbst finden (vgl. SiA, 2019a) - so wie auch die integrierte Gesamtschule (IGS) Badenstedt in Hannover. Die IGS Badenstedt hat sich im März 2019 zu einer Schule im Aufbruch erklärt. Mit der Unterstützung der Initiative beabsichtigt die Schule sich strukturell, inhaltlich, als auch das Rollenverständnis des Lehrpersonals betreffend, im Sinne von BNE zu verändern. Es bleibt jedoch die Frage wie Schulen, wie die IGS Badenstedt, ihren Aufbruch erfolgreich gestalten können und wodurch sie dabei unterstützt werden können.

## **1.1. Forschungsfragen und Forschungsziele**

*Was für Innovationen im Sinne des Systemwandels sind in Schulen möglich?*

Die Klärung zentraler Begriffe (siehe Kapitel 2.1) und Sichtung des Forschungsstandes (siehe Kapitel 2.2) bilden den Ausgangspunkt zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage. Aus dem öffentlichen Diskurs und den Herausforderungen im Schulwesen werden Anforderungen an die zukünftige Schule gestellt. Wie zeichnet sich diese zukünftige Schule aus? Aus diesen identifizierten Wandlungsbedarfen (siehe Kapitel 2.3) ergibt sich eine Annäherung an eine zukünftige Schule und demnach auch eine Vision für den Systemwandel in Schulen. Im nächsten Schritt ist es das Ziel einen Überblick über vergangene und aktuelle Wandelprozesse im Sinne des Systemwandels in Schulen zu geben (siehe Kapitel 2.4). Dieser Überblick ermöglicht ein Verständnis darüber, wie wandlungsfähig und wandlungsbereit das Schulwesen ist. Zudem legt es den Bedarf eines Rahmenkonzeptes für Systemwandel in Schulen dar.

*Welche Faktoren beeinflussen die Implementation eines Systemwandels in Schule?*

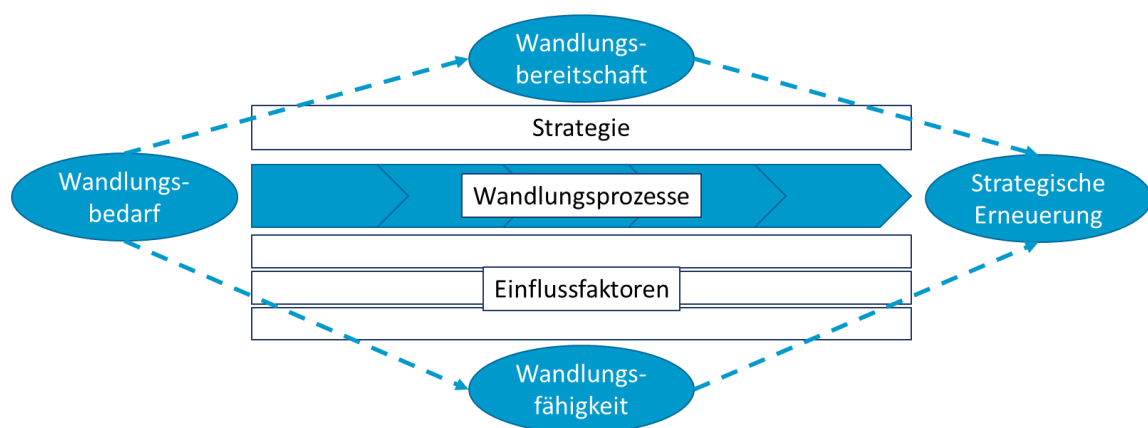
*Welche Prozesse sind notwendig für die Implementation des Systemwandels?*

Vor diesem Hintergrund sollen zunächst, auf der Basis der Theorie, Erfolgsfaktoren (siehe Kapitel 2.5) und Implementationsprozesse (siehe Kapitel 2.6) für einen Systemwandel in Schule identifiziert werden. Diese Ergebnisse werden dazu genutzt ein entsprechendes

Rahmenkonzept zu entwickeln, welches Systemwandel in Schule aus der Metaebene beleuchtet (siehe Kapitel 3). Nach einer begründeten Auswahl der geeigneten Forschungsmethoden (siehe Kapitel 4.1) folgt eine entsprechende empirische Ergebnisanalyse (siehe Kapitel 4.2). Das zentrale Ziel dieser Arbeit besteht in der Entwicklung eines Rahmenkonzeptes für Systemwandel in Schule, welches anhand der empirischen Forschung überprüft und ergänzt wird (siehe Kapitel 4.2.3). Darüber hinaus soll eine Anwendung des Konzeptes aus der strategischen Metaebene in die jeweilige spezifische Schulpraxis einer Untersuchungsschule, der IGS Badenstedt Hannover, erfolgen. Dazu ist zunächst eine Bestandsaufnahme der Schule notwendig (Stand Oktober 2019) (siehe Kapitel 4.3). Aus dem anschließenden Abgleich des identifizierten Istzustandes der Untersuchungsschule mit dem Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule, welches den Sollzustand abbildet, sollen schließlich Empfehlungen zur Umsetzung des Systemwandels für die Praxisschule ausgesprochen werden (siehe Kapitel 5). Die Arbeit endet mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick (siehe Kapitel 6).

## 2. Theoretische Grundlagen

Grundsätzlich werden jegliche Wandelprozesse von drei Zielgrößen des Wandels geprägt: Wandlungsbedarf, Wandlungsbereitschaft und Wandlungsfähigkeit (vgl. Krüger, Bach, 2014, S.1; Konrad, 2018, S. 5; Bormann, 2002, S. 17). Sie bilden das Kerngerüst des sogenannten 3W-Modells für strategische Erneuerung von Organisationen nach Krüger (siehe Abbildung 1) (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 1):



**Abbildung 1: 3W-Modell der strategischen Erneuerung (eigene Darstellung in Anlehnung an Krüger, 2014, S. 6)**

Unter strategischer Erneuerung fasst Krüger alle weitreichenden und tiefgreifenden Verbesserungen von kritischen Erfolgsfaktoren, die für die Zukunftsaussichten der Unternehmung relevant sind. Er spricht in diesem Zusammenhang auch von transformativem Wandel, der das bestehende Geschäftsmodell von Grund auf verändert, weil gänzlich neue Wege beschritten, neue Produkte eingeführt oder neue Verfahren erarbeitet werden (vgl.

Krüger, Bach, 2014, S. 5). Dabei ist der Wandlungsbedarf der Ausgangspunkt eines Wandelprozesses. Grundvoraussetzung für einen Veränderungsprozess ist die Erkennung und Anerkennung des Bedarfes von den Mitgliedern der Organisation, ohne sie findet kein Wandel statt. Es kann sich dabei grundsätzlich um interne oder externe Treiber von Wandel handeln, z. B. eine veränderte Organisationsstrategie oder regulatorische Änderungen, oder aber es bauen gesellschaftliche Trends, wie die Digitalisierung, Druck auf das zukünftige Fortbestehen der Organisation auf (siehe Kapitel 2.3) (vgl. ebd., S. 14f.). Des Weiteren ist die Wandlungsbereitschaft der am Wandel beteiligten Personen bzw. von ihm betroffenen Personen erfolgsrelevant. Zum einen umfasst sie die innere Haltung gegenüber den Zielen und Maßnahmen des Wandels (Einstellungsakzeptanz) und zum anderen die Neigung aktiv am Wandel mitzuwirken (Verhaltensakzeptanz). Die Bereitschaft kann zwar durch Anreize und Regeln gefördert und gefordert werden, jedoch ist die gelebte Kultur entscheidend (siehe Kapitel 2.4) (vgl. ebd., S. 19). Die Wandlungsfähigkeit bezieht sich auf die Fähigkeit von Einzelnen, von Organisationsteilen oder der Organisation insgesamt, den Wandel erfolgreich durchzuführen. Das Wissen und Können von personellen Befähigern wird unterstützt durch systemische Befähiger, wie die Strategie, die Strukturen und die Kultur. Nur wandlungsfähige Organisationen sind nach Krüger zukunftsfähig und damit überlebensfähig (siehe Kapitel 2.4) (vgl. ebd., S. 20). Im Zentrum des Modells steht der Wandlungsprozess (siehe Kapitel 2.6), der sich nach der übergeordneten Strategie (siehe Kapitel 2.3.2) und den Gelingensfaktoren richtet (siehe Kapitel 2.5) (vgl. ebd., S. 6f.).

Dieses Modell für organisationale Veränderungen dient im Rahmen dieser Arbeit als Orientierungs- und Strukturierungsrahmen und fügt das gesammelte theoretische Wissen zusammen. Jedoch ist dabei zu beachten, dass dieses Modell der Changemanagement-Theorie entstammt und Anpassungen hinsichtlich des schulischen Kontextes im Laufe dieser Arbeit vorgenommen werden.

## **2.1. Begriffsklärung**

### *Organisation*

Organisationen sind „(...) typische, bewusst, planmäßig und rational installierte Einrichtungen moderner Gesellschaften zur Verfolgung bestimmter Zwecke und zur Koordination hochspezifischer Handlungen von Individuen.“ (Lersch, 2004, S. 79). Sie sind hochkomplexe soziale Systeme, die historisch gewachsen, umweltbezogen und dynamisch sind (vgl. Wiendleck, 2008, S. 14f.; Scherer, 2006, S. 20f.). Die Schule lässt sich anhand dieser Merkmale als Organisation bestimmen. Zwar befindet sie sich innerhalb weitestgehend stabiler, staatlicher Rahmenbedingungen des Bildungssystems, jedoch finden aus der systemischen Perspektive heraus komplexe und eigendynamische Prozesse auf Ebene der

gesamten Schule und auf Ebene des Individuums innerhalb der Schule statt. Dadurch erhält jede Schule auch ein eigenes, spezifisches Profil. Schulen sind lebendige Systeme und demnach ständigem Wandel ausgesetzt (vgl. Bormann, 2002, S. 31ff.; Lersch, 2004, S. 78).

### *Wandel, Reform, Innovation*

Wandel ist zunächst ein neutraler Begriff und umfasst dabei die Gesamtheit an Veränderungen über einen längeren Zeitraum. Im Zusammenhang von Wandel werden in der Literatur auch oft die Begriffe Innovation und Reform verwendet. Sie lassen sich unter dem Oberbegriff des Wandels fassen, sind aber nicht deckungsgleich (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 74f.). Reformen und Innovationen sind beide geplante und zielgerichtete Veränderungen, jedoch gelten Reformen im Kontext Schule als die Rückgewinnung bzw. die Verbesserung von bestehenden Praktiken, die vom bildungspolitisch-administrativen System ausgehen, während es bei Schulinnovationen um Progression und konkrete, operative Veränderungen geht. Sie bilden neue Wege zur Erreichung von Zielen bzw. zur Lösung von defizitären Gegebenheiten (vgl. Schulze, 2011, S. 760, Braun-Thürmann, 2005, S. 21; Bormann, 2011, S. 13f.). Innovationen können sowohl ganzheitliche und radikale Veränderungen hervorbringen, die sogenannten Basisinnovationen, als auch Verbesserungen von bestehenden Gegebenheiten. Im Gegensatz zu Basisinnovationen laufen Verbesserungsinnovationen kleinschrittig, langsam und der bisherigen Praxis entsprechend ab. Im Kontext Schule werden solchen Verbesserungsinnovationen höhere Erfolgschancen eingeräumt als Basisinnovationen (vgl. Reinmann, 2005, S. 54ff.). Denn je stärker die Veränderung von der bisherigen Praxis abweicht, desto mehr Widerstand tritt bei den Betroffenen auf (vgl. Holtappels, 2013, S 55; Rürup, Rübken, 2012, S. 5). Veränderungen können grundlegend auf verschiedenen Ebenen wirken: Auf der Ebene des pädagogischen Handelns (Mikroebene), der Einzelschule (Mesoebene) und darüber hinaus auf der Ebene des Bildungssystems (Makroebene) (vgl. Goldenbaum, 2015, S. 75).

### *Systemwandel*

Um den zukünftigen Herausforderungen gewachsen zu sein, fordert die UNESCO im Rahmen eines Weltaktionsprogramms die Akteure im Bildungswesen dazu auf Bildung ganzheitlich zu betrachten und neu zu gestalten (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e.V., 2014, S. 12). Die Initiative SiA lehnt sich bei der Begriffswahl daran an und spricht ebenfalls von Schultransformation, wenn es um die Veränderung des Schulsystems geht (vgl. SiA, 2019b, S. 2). Diese Forderungen entsprechen dem Innovationsverständnis von Basisinnovationen. Der Ausdruck des „Systemwandels von Schule“ wird im Rahmen dieser Arbeit genutzt, um zum einen auszudrücken, dass Wandelprozesse in Schulen aus systemischer Perspektive zu betrachten sind. Bei systemischen und ganzheitlichen Veränderungen in Schulen wirken

vielzählige Faktoren auf unterschiedlichen Ebenen, die sich gegenseitig bedingen und den Erfolg des Wandels beeinflussen (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 116). Zum anderen bezieht sich der Wandel im Systemwandel auf eine ganzheitliche Neugestaltung des Systems Schule im Sinne von einer Basisinnovation.

### *Changemanagement, Organisationsentwicklung, Schulentwicklung*

Theoretische Grundlagen zu ganzheitlichen Wandelprozessen in Organisationen bzw. in Schulen werden aus der Changemanagement-Theorie herangezogen sowie aus der Organisationsentwicklung, im Speziellen aus der Schulentwicklung, die als spezifische Organisationsentwicklung von Schulen gilt (vgl. Rolff, 2016, S.15; Bormann, 2002, S.25): Changemanagement handelt von der Lehre des Managements von Veränderungsprozessen, der Planung sowie Steuerung von organisationsweiten Wandelprozessen. Dabei spielt die Führung eine zentrale Rolle (vgl. Kaegi, Zängl, 2019, S. 99). Da Schulen starke hierarchische Strukturen aufweisen (vgl. Bormann, 2002, S. 31), liefert das Changemanagement nützliche Anregungen zur Vorgehensweise der Planung, Umsetzung und Institutionalisierung der Veränderungsprozesse. Aus den aktuellen Forderungen zur Umsetzung der BNE geht insbesondere hervor, dass Partizipation bei der Neugestaltung des Bildungswesens essentiell ist (vgl. BNE-Bericht, 2017, S. 37). Die hierarchische Perspektive des Changemanagements ist daher zu ergänzen. Die Organisationsentwicklung beschäftigt sich mit der Entwicklung von innen heraus. Veränderungsprozesse werden von der Organisation selbst gestaltet, wobei der Impuls zum Wandeln durchaus von außen kommen kann. Wichtig ist hierbei, dass Betroffene des Prozesses zu Beteiligten gemacht werden und die soziale Integration der Veränderung im Fokus steht (vgl. Kaegi, Zängl, 2019, S. 99). Nach der Definition von Rolff, dem Gründer des Institutes für Schulentwicklungsforschung (IFS), ist Schulentwicklung die Weiterentwicklung der Schule auf Ebene der Einzelschule, die Aspekte der Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung beinhalten kann (vgl. Rolff, 2016, S.20).

## **2.2. Forschungsstand zur Organisations- und Schulentwicklungsforschung**

Die Forschung der Organisationsentwicklung stützt sich auf sozialpsychologisch-verhaltenswissenschaftliche Theorien, Modelle und Techniken (vgl. Sturm, Opterbeck, Gurt, 2011, S. 30). Die klassischen Ansätze der Organisationstheorie basieren auf den Forschungsarbeiten des Sozialpsychologen Kurt Lewin und sind bis heute noch aktuell oder zumindest die Basis für neuentwickelte, differenzierte Modelle. Das Drei-Phasen-Modell nach Lewin (auftauen – verändern – stabilisieren) bezog sich ursprünglich auf individuelle Lernprozesse und wurde später für die Veränderung von Organisationen übertragen (vgl.



Werther, Jacobs, 2014, S. 51). Die Anzahl und Vielfalt der weiter- bzw. neuentwickelten Theorieansätze der Organisationsentwicklung ist mittlerweile kaum noch überschaubar (vgl. Beck, 2019, S. 198). Ein weiteres populäres Orientierungsmodell für systemische Organisationsveränderungen, neben dem W3-Modell nach Krüger, ist das Modell der „Acht-Beschleuniger“ von John Kotter, einem Experten für Organisationswandel. Es bringt die Ergebnisse aus der sozialpsychologischen Forschung mit den Ergebnissen aus der Leadership-Forschung zusammen in ein prozessorientiertes Rahmenkonzept für Organisationswandel (vgl. Beck, 2019, S. 204f.).

Das IFS befasst sich unter anderem mit Schulentwicklungsprozessen sowie der Qualität und der pädagogischen Gestaltung von Schulen sowie deren Wirksamkeit (vgl. IFS, 2017, S. 15f.). Aufgrund der Erkenntnisse aus der Schulforschung wandelte sich seit den 1980er-Jahren der Blick von einer zentralistischen Schulplanung, die darauf abzielt das Schulsystem als Ganzes zu begreifen und zu steuern, hin zu der Einzelschule als Gestaltungseinheit (vgl. Rolff, 2016, S. 12; Fend, 2008, S. 145f.). Es wurde zunehmend erkannt, dass Schulen individuellen Herausforderungen im jeweiligen Sozialraum gegenüberstehen für die sie selbst pädagogische Lösungen finden müssen (vgl. Rolff, 2016, S. 12; Hepp, 2011, S.180f.). Daher ist es nicht verwunderlich, dass das Forschungsgebiet durch induktive Erfahrungen aus der Praxis und normativen Empfehlungen für die Praxis geprägt ist (vgl. Reinbacher, 2016, S. 295). Eine weitere Erkenntnis war, dass die Qualität des Implementationsprozesses von Schulinnovationen einen hohen Einfluss auf eine erfolgreiche Realisation hat (vgl. Rolff, 2016, S. 12f.). Die Implementationsforschung von Schulentwicklungsprozessen beschäftigt sich dazu hauptsächlich mit curricularen Innovationen und Modellversuchsprogrammen. Die curricularen Innovationen richten sich auf die Verbesserung des Unterrichtes. Dies können neue Lernpläne, neue Unterrichtsmaterialien oder neue Formen der Lernorganisation sein. Bei den Modellversuchsprogrammen arbeiten Wissenschaft und Praxis zusammen, indem Projekte in der Institution Schule umgesetzt und evaluiert werden. Sie finden ebenfalls oft auf der Ebene des Unterrichtes statt (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 87f.). Bezogen auf den Innovationsgrad der Schulinnovationen handelt es sich bei der Schulentwicklungsforschung häufig um keine absoluten Neuerungen, sondern um relative Neuheiten, die an die bestehende Schulpraxis anknüpfen (vgl. Reinmann, 2005, S. 54; Weishart, 2008, S. 49ff.).

*„Viel Engagement und Zeit ist in Schulentwicklung geflossen. Bei vielen Schulen hat sie jedoch nichts an dem System von Unterricht – Hausaufgaben – Tests gerüttelt. Die Wirkung: höchstens Reform des Alten. Doch schon Einstein kam zu der Einsicht: Probleme lassen sich nicht mit den Denkweisen und Methoden lösen, durch die sie entstanden sind.“* (GGG, 2018, S. 24).

Im Sinne der hier zu behandelnden Forschungsfragen zum Systemwandel können die Erkenntnisse aus der Schulentwicklung daher nur bedingt genutzt werden. Dennoch liefert die Implementationsforschung von Schulentwicklungsprozessen hilfreiche normative Empfehlungen für die Innovationsumsetzung und die relevanten Einflussfaktoren im Schulkontext: Dazu werden die Erfolgsfaktoren zur Umsetzung von Schulinnovationen von Goldenbaum und Rolff herangezogen (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 141ff.; Rolff, 2016, S. 134ff.). Da sich diese Ergebnisse nicht explizit auf die Umsetzung von ganzheitlichen und systemweiten Veränderungsprozessen beziehen, werden die Praxisempfehlungen im bereits erwähnten BNE-Bericht genutzt (vgl. BNE-Bericht, 2017) sowie ein Prozessleitfaden, der von der Initiative SiA verfasst wurde (vgl. SiA, 2019b).

Das im Rahmen dieser theoretischen Forschung zu entwickelnde Rahmenkonzept für die Organisation Schule basiert somit auf den Modellen von Krüger und Kotter aus der Organisationsentwicklungstheorie. Mithilfe der Erkenntnisse aus der Schulentwicklungsforschung und der Empfehlungen kann das Rahmenkonzept auf den Kontext Schule adaptiert werden.

## **2.3. Der Wandlungsbedarf des Schulwesens**

Der Wandlungsbedarf ist der Auslöser von Veränderungsprozessen sowie die treibende Kraft im Laufe des Wandels. Der Wandlungsbedarf kann sowohl innerhalb der Organisation geäußert werden, als auch von außen an die Organisation herangetragen werden (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 14f.). Im Folgenden sollen zunächst möglichst verschiedene Perspektiven von schulischen Anspruchsgruppen aufgegriffen werden, um den aktuellen öffentlichen Diskurs über Schulpolitik darzulegen. Im Anschluss daran werden aus der Trendforschung Herausforderungen für das Schulwesen identifiziert. Aus diesen Bedarfen entsteht eine Annäherung an eine Vorstellung von zukünftigen Schulen und demnach eine Vision für den Systemwandel in Schulen.

### **2.3.1. Das Schulwesen im öffentlichen Diskurs**

*„Wir brauchen keine weitere Bildungsreform, wir brauchen eine Bildungsrevolution“* (Precht, 2019).

Der Philosoph Richard David Precht ruft in seinem Buch „Anna, die Schule und der liebe Gott“ zu einem Paradigmenwechsel auf und wendet sich darin an die Betroffenen des, seiner Ansicht nach, längst überholten Schulsystems: die Lehrerschaft, die Schülerschaft, die Elternschaft und die Bildungspolitiker. Es geht ihm dabei weniger um Schuldzuweisungen, sondern darum Mut zu machen das Bildungssystem zu transformieren (vgl. Precht, 2015,

S.21). Weitere Autoren schließen sich ihm an: Der Familienpädagoge Jesper Juul bezeichnet in seinem Buch „Schulinfarkt“ Schulen als „Zwangseinrichtungen“ (Juul, 2013, S.27), in denen Kinder lediglich zu gehorchen und zu funktionieren haben (vgl. ebd., S.27). Der Historiker Rutger Bregmann wirft in seinem Buch „Utopia for Realists“ die Frage auf, wie die Gesellschaft in Zukunft aussehen soll bzw. welche Gesellschaft als wünschenswert zu erachten ist. Dabei misst er dem Schulsystem, insbesondere der Lehrerschaft, eine essentielle Rolle bei der Gestaltung jener Gesellschaft zu:

*„If you were to draw up a list of the most influential professions, teachers would likely rank among the highest. This isn't because teachers accrue rewards like money, power, or status, but because teaching shapes something much bigger – the course of human history.“*

(Bregmann, 2017, S. 170)

Die Lehrerschaft sind diejenigen, die jeden Tag versuchen den Bildungsauftrag der Schule umzusetzen. Folglich stehen sie unter Druck, denn Druck auf die Schule bedeutet auch Druck auf sie (vgl. Meier, 2007, S. 8). Doch die Erwartungen, was Schule leisten soll und demnach was sie leisten sollen sind hoch und vielseitig. Es reicht schon lange nicht mehr aus, grundlegende Kenntnisse und Kompetenzen zu vermitteln, wenn der gesamte Erziehungsauftrag von immer mehr Eltern auf die Institution Schule überschrieben wird (vgl. ebd., S. 7f.). Einerseits hat die Lehrerschaft mit zu großen Klassen zu kämpfen und einer immer weniger autoritätsrespektierenden Schülerschaft. Andererseits werden von außen Verbesserungsvorschläge, Kritik und eine Vielzahl an Reformen an sie herangetragen, ohne sie bei der Umsetzung entsprechend zu unterstützen (vgl. Irle, 2007, S.80ff.). Sie fühlen sich allein gelassen und frustriert, was gesundheitsschädliche Auswirkung haben kann. Aus der Potsdamer Lehrerstudie geht hervor, dass nur jede zehnte Lehrkraft bis zur Rente in ihrem Beruf arbeitet, weil viele vorher wegen Überlastung und psychischer Beschwerden ausscheiden (vgl. ebd., S.79f.). Mathias Brodkorb, der ehemalige Minister für Bildung, Wissenschaft und Kultur in Mecklenburg-Vorpommern, ergreift Partei für die Lehrerschaft: „Ständig wird an ihnen herumgemäkelt, jeder weiß es besser (...). Die Folge ist, dass Eltern und damit die Kinder den Respekt gegenüber dieser Berufsgruppe verlieren. Sie sind dabei das eigentliche Opfer (...).“ (Brodkorb, 2015). Eine systemische Schulrevolution, wie es der Philosoph Precht anstrebt, hält Brodkorb für „leichtfertigen Unfug“ (Brodkorb, 2015).

Jedoch scheint genau das in der Wissenschaft gefordert zu werden. Der Bildungsforscher Andreas Schleicher bekräftigt, dass das heutige Schulsystem dem Industriezeitalter entstammt und sich als pyramidales System kennzeichnet, welches den aktuellen Bedürfnissen heutzutage nicht mehr gerecht wird: Als noch die vorherrschenden Normen Standardisierung und Regelkonformität waren, war es laut Schleicher durchaus effizient und effektiv Lehrpläne an der Spitze der Pyramide zu entwerfen und auf die Lernmittel, die

Lehrerbildung und das Lernumfeld zu übertragen bis die Lehrpläne, nach Durchlaufen mehrerer Verwaltungsebenen, schließlich bei den einzelnen Lehrkräften im Unterricht ankamen (vgl. Schleicher, 2019, S. 16). Seiner Ansicht nach werden für die Entfaltung der Innovationskraft von Schulen fachliche Kompetenz der Lehrkräfte und Schulleitungen sowie sorgfältig gestaltete Rahmenbedingungen benötigt (vgl. ebd., S. 16).

Aus dem aktuellen Bildungsberichten geht hervor, dass das Bildungssystem in Deutschland das Ziel der Chancengleichheit verfehlt. Durch einen anhaltenden steigenden Bildungsdruck und einen daraus entstehenden Trend zur höheren Bildung weitet sich die gesellschaftliche Schere zwischen Bildungsgewinnern und -Verlierern stetig. Noch immer wirken sozio-ökonomische und migrationsbezogene Faktoren im Bildungslebenslauf hinderlich und verwehren chancengleiche Bildungsteilnahme (vgl. Bildungsbericht, 2018, S.14). Das Ergebnis dessen ist unter anderem, dass 6% der Schülerschaft die Schule ohne einen Bildungsabschluss verlässt (vgl. ebd., S. 8). Zwar hat sich seit dem PISA-Schock 2001 vieles getan, um die Disparitäten zu verringern, jedoch bleibt dieses Thema eines der größten Herausforderungen des Bildungssystems in Deutschland (vgl. Reiss et al., 2016, S. 10).

*„By one estimate, 65 percent of children entering grade school this year will end up working in careers that haven't even been invented yet.“ (Davidson, 2011, S. 75)*

Aus der Arbeitsmarktprognose des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) geht hervor, dass aufgrund des demographischen Wandels bis 2030 ein Rückgang von über vier Millionen Erwerbspersonen zu einem erheblichen Wachstumsverlust der deutschen Wirtschaft führen wird, wenn nicht erheblich ins Bildungssystem investiert wird. Daher wird seitens der Wirtschaft dazu aufgerufen individuelle Bildungschancen zu erhöhen (vgl. BMAS, 2013, S. 38). Bei der Vermittlung von Wissen und Kompetenz kommt es jedoch nicht darauf an die Kinder und Jugendlichen für bestimmte Berufsfelder und Fertigkeiten auszubilden, sondern darauf das Lernen zu lernen und sie dadurch zu ermächtigen sich im Laufe ihres Lebens selbstständig weiterzuentwickeln (vgl. Precht, 2015, S. 169). Die Prognose der Bildungsforscherin Cathy N. Davidson unterstreicht, dass das Schulwesen nicht auf die Arbeitswelt vorbereiten kann (vgl. Davidson, 2011, S. 75).

*„Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen. Aber ich kann 'ne Gedichtanalyse schreiben. In 4 Sprachen.“ (FAZ, 2015)*

Aus den Reihen der Schülerschaft ist ebenfalls ein Aufbegehren gegen das gegenwärtige Schulsystem zu vernehmen. Dieser Tweet von einer 17-jährigen Schülerin thematisierte 2015 eine „banale Wahrheit“ (FAZ, 2015): Die Wissensaneignung in der Schule wird von Seiten der Schülerschaft als lebensfern empfunden. Nicht nur bei Twitter löste dieser Tweet vielfache Reaktionen aus, nahezu alle Medien nutzten den Tweet, um über Schule und Bildungsinhalte

öffentlich zu diskutieren (vgl. ebd., 2015). Aktuell tragen die Schülerdemonstrationen, die „Fridays-for-Future“ - Bewegung, zu dem öffentlichen Diskurs bei. Seit Mitte Dezember 2018 organisieren sich Schülergruppen weltweit und demonstrieren gegen die gegenwärtige Klimapolitik anstatt freitags zur Schule zu gehen. In Deutschland sind es bereits über 350 Ortgruppen (Stand März 2019), die sich zusätzlich zu den Freitagsdemonstrationen in ihrer Freizeit versammeln, diskutieren und Forderungen an die Politiker formulieren (vgl. Klein, 2019; Fridays-for-Future, 2019). Ihr Engagement löst verschiedenartige Reaktionen in der Öffentlichkeit aus, unterstützende als auch kritisierende Meinungen, die über das eigentliche Thema, nämlich die Klimapolitik, hinausgehen: Auf der einen Seite wird den demonstrierenden SuS das Motiv des Schulschwänzens vorgeworfen. Sie sollen Freitag nachmittags statt auf der Straße zu stehen im Unterricht sein (vgl. Klein, 2019). Auf der anderen Seite wird die Bewegung befürwortet und als „ausgelagerter Lebenskundeunterricht“ (Klapsa, 2019) bezeichnet. Diese beiden Fronten verdeutlichen das zugrunde liegende Problem und spiegeln zugleich den aktuellen Bildungsdiskurs wider – in den Worten von Precht:

*„Die Schule und das wirkliche Leben – noch nie seit Einführung der Schulpflicht hielt das ‚und‘ dies beides so sehr auseinander wie heute.“* (Precht, 2015, S.18)

Precht, sowie weitere Schulkritiker aus der Pädagogik und der Bildungsforschung, haben den Eindruck, dass Schule nicht auf das wirkliche Leben außerhalb des Schulgebäudes vorbereitet. Der Lernstoff im Unterricht ist umfangreich, hat aber wenig mit der Lebensrealität der Schülerschaft zu tun. Er sieht das Problem nicht nur im sogenannten „Bulimie-Lernen“, sondern im veralteten Klassenzimmermodell, welches sich besonders durch Frontalunterricht, 45-Minuten Taktung, Unterricht nach Jahrgängen, Wissensabfragen in Form von Zensuren, Klausuren und Hausarbeiten kennzeichnet. Die Herausforderungen der Zukunft, wie die Bewältigung des Klimawandels, erfordern Kreativität, analytisches Denken und aktive Lebensgestaltung - Fähigkeiten, die, nach Ansicht der Autoren, nicht im Standardmodell der Schule gelehrt werden können (vgl. Precht, 2015, S.17f.; Burow, 2017, S. 171ff.; Bauer, 2008, S. 38f.; Rasfeld, Breidenbach, 2014, S. 36ff.; Füller, 2010, S. 11ff.).

Aus neurobiologischen Forschungen wird diese Perspektive unterstützt. Angst, Lärm, überfordernder Leistungsdruck und Demütigung aktivieren im menschlichen Körper einen biologischen Apparat, das so genannte Stresssystem. Bei Angst und Stress werden Stressgene aktiviert, wodurch die Fähigkeiten aufmerksam zu sein und zu lernen behindert werden. „Angst und Stress sind Bildungskiller“ (Bauer, 2008, S. 39), heißt es nach dem Neurowissenschaftler Joachim Bauer. Kritik und Rückmeldung, in Form von Noten, kann durchaus anspornen und motivieren, jedoch nicht, wenn sich der Adressat gedemütigt und bloßgestellt fühlt (vgl. ebd., S. 38f.). Gerald Hüther, ebenfalls ein Neurobiologe, besagt, dass Lerninhalte nur dann nachhaltig im Gehirn verankert werden, wenn das Gelernte subjektiv als

bedeutsam empfunden wird (vgl. Hüther, 2016, S. 38f., 113f.). Aus seiner Sicht braucht es für eine gelungene Schulkultur Beziehungsfähigkeit, Wertschätzung, Ermutigung und Unterstützung (vgl. ebd., S. 120).

Zusammenfassend herrscht nach Einsicht der hier aufgeführten Perspektiven überwiegend Konsens darüber, dass das gegenwärtige Schulsystem tiefgreifende Veränderungen bedarf. Es werden seitens der Bildungsforschung, der Pädagogik und der Neurowissenschaft für eine umfassende Umstrukturierung plädiert, die den Menschen, Beziehungen und Wertschätzung in den Mittelpunkt stellt (vgl. Hüther, 2016, S. 120; Precht, 2015, S.17f.; Burow, 2017, S. 171ff.; Bauer, 2008, S. 38f.; Rasfeld, Breidenbach, 2014, S. 36ff.; Füller, 2010, S. 11ff.). Seitens der Schülerschaft werden Bedarfe nach lebensnahen und als relevant empfundenen Lerninhalten geäußert (vgl. FAZ, 2015; Fridays-for-Future, 2019). Von Seiten der Lehrerschaft und der Schulen wird nach Unterstützung und Kompetenzen verlangt, um den sich ändernden Anforderungen, die an sie gestellt werden, gerecht zu werden (vgl. Schleicher, 2019, S. 16; Meier, 2007, S. 7f.).

### **2.3.2. Herausforderungen im Schulwesen**

Der angestoßene öffentliche Schuldiskurs über die Zukunft der Schule zeigt auf, dass Schulen einem starken Wandlungsdruck unterliegen. Aus der Trendforschung geht hervor, dass dieser von außen auf die Organisation wirkende Druck auf sogenannte Megatrends zurückzuführen ist. Diese Megatrends gelten als Tiefenströmungen gesellschaftlichen Wandels. Sie verändern die Welt grundlegend und langfristig, sowohl auf Ebene des Einzelnen, als auch auf allen Ebenen der Gesellschaft (vgl. Zukunftsinstitut, 2019). Olaf-Axel Burow, als Experte für Schul- und Organisationsentwicklung, hat aus aktuellen Trendentwicklungen zentrale Herausforderungen für das zukünftige Schulwesen abgeleitet (vgl. Burow, 2017, S. 162ff.):

#### *Digitalisierung*

Angesichts des Trends der Digitalisierung werden zukünftig traditionelle Unterrichtsmethoden durch den Einsatz digitaler Medien ersetzt. Burow ist der Meinung, dass den meisten Pädagogen die Risiken, aber auch die Chancen der Digitalisierung weitestgehend unbekannt sind. Beispielsweise können interaktiv organisierte Lernplattformen zum einen zur Wissensvermittlung genutzt werden und zum anderen gleichzeitig zur Analyse des Lernverhaltens der SuS beitragen und passgenaue Übungsaufgaben anbieten (vgl. ebd., S. 163ff.). Kritische Stimmen, wie die des Hirnforschers Manfred Spitzer, der in seinem Buch „Digitale Demenz“ vor übermäßigem, schädlichen Mediengebrauch, welches ablenkt, die Konzentration schwächt und die Suchtgefahr fördert, warnt. Seiner Ansicht nach helfen nur noch Handyverbote (vgl. Spitzer, 2012). Jedoch sind digitale Medien alltagspräsent und -

prägend, besonders bei Kindern und Jugendlichen, und daher sind Verbote, laut Burow, der falsche Weg. Es ist eine Aufgabe der Schule SuS zu medien- und gestaltungskompetenten Bürgern auszubilden (vgl. Burow, 2017, S. 166f.). Dazu müssen die Schulen erkennen, dass Digitalisierung keine zusätzliche Belastung, sondern ein Teil der Lösung ist. Es schafft die technischen Möglichkeiten Lernen ohne dauerhafte Mehrkosten für jeden zu individualisieren. SuS können weitgehend selbstständig im eigenen Tempo lernen, wodurch der Lehrkraft mehr Zeit für individuelle Betreuung bleibt. Den Schulen müssen neue Technologien, die dafür notwendige Infrastruktur und die digitalen Kompetenzen zur Verfügung gestellt werden (vgl. Dräger, Müller-Eiselt, 2015, S. 160ff.; Burow, 2017, S. 163ff.).

### *Personalisierung und neue Lehrerrolle*

Mit Blick auf die Chancen einer zunehmenden Digitalisierung der Schule, spricht Burow von einer neuen Lehrerrolle, den sogenannten Lernumgebungsdesignern (vgl. Burow, 2017, S. 167). Weitere Autoren bezeichnen die zukünftige Lehrerrolle als „Regisseur“ (Lin-Klitzing et al., 2015, S. 16), als „Lerncoach“ (Eschelmüller, 2007, S. 63f.) oder als „Lernprozessbegleiter“ (Dräger, Müller-Eiselt, 2015, S. 161f.). Im Grunde kommt es dabei auf die Lehrer-Schüler-Beziehung an. Um SuS individuell zu fördern und zu unterstützen braucht es persönlichen Austausch und eine Haltung, die auf Akzeptanz, Wertschätzung und Kooperation beruht (vgl. Zierer, 2015, S. 118). Die Lehrkräfte der Zukunft stoßen Lernprozesse kreativ an, ermöglichen Erfahrungsräume für selbstgesteuertes Lernen sowie zielen auf die Persönlichkeitsentwicklung und Potenzialentfaltung des Einzelnen ab (vgl. Bogdanow, 2017, S. 83ff.). Der Beruf der Lehrkraft ändert sich drastisch. Daher müssen in der Zukunft einerseits die Eignungsfeststellungen von Studierenden für den Lehrerberuf geändert werden und die Lehrerausbildung angepasst werden. Andererseits müssen zukünftige Personalentscheidungen in der Schule daran ausgerichtet werden (vgl. Bauer, 2008, 81ff.; Buch, Müller-Böling, 2007, S. 148ff.). In der Gegenwart müssen bestehende Lehrkräfte ihre bisherige Lehrerrolle reflektieren und eine Entscheidung zum Wandel treffen (vgl. Rasfeld, Breidenbach, 2014, S. 106ff.).

### *Gesundheitsorientierung*

Unter dem Trend zur Gesundheitsorientierung werden Work-Life-Balance, gesunde Ernährung, ausreichend Bewegung und mentale Fitness zusammengefasst (vgl. Burow, 2017, S. 173). Das traditionelle Konzept von Schule gilt jedoch als gesundheitsschädlich, nicht nur für das Lehrpersonal, sondern auch für Kinder. Der Chefarzt der Hamburger Universitätskinderklinik, Michael Schulte Markwort, fasste seine Erfahrungen in dem Buch „Burnout-Kids. Wie das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert“ zusammen. Bereits Grundschüler leiden unter Erschöpfungsdepressionen wegen überzogener Leistungs-

orientierung, zu vieler wechselnder Anforderungen und Bewegungsmangel (vgl. Schulte-Markwort, 2015, S. 200ff.). Den Schulen obliegt es somit ihre Rhythmisierung des Lernalltags im Sinne der Gesundheitsorientierung neu zu gestalten (vgl. Burow, 2017, S. 173). Bereits seit über 100 Jahren fordern Reformpädagogen, wie Maria Montessori, dass der Unterricht im Klassenzimmermodell an die Bedürfnisse des Kindes angepasst wird. Sie sollen mehr Bewegungsspielraum erhalten und alle Gegenstände, die sie zum Lernen brauchen mit ihren Sinnen wahrnehmen und benutzen. Montessori nennt es „Sinnesmaterialien“ (vgl. Thesing, 2007, S. 156). Heutige Klassenräume enthalten meist nicht mehr als Tische, Stühle, Tafeln, Overhead-Projektoren und neuerdings auch Whiteboards und Beamer, sind jedoch insgesamt sehr bewegungsarm. Das isolierte, fachspezifische und gleichschrittige Lernen in Klassen, die nach Jahrgängen aufgeteilt sind, berücksichtigt nicht die individuellen Lerngeschwindigkeiten, Neigungen und grundlegenden Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen. Dieses traditionelle Klassenzimmermodell ist zukünftig aufzubrechen. Es braucht lern- und kreativitätsförderliche Werkstattumgebungen, in denen sowohl einzeln als auch im Team gelernt und ausprobiert werden kann. Im Sinne des Design-Thinkings soll nicht nur an Problemlösungen gedacht werden, sondern mit allen Sinnen nach dem „learning-by-doing“-Ansatz erlebt werden (vgl. Burow, 2017, S. 171f.).

### *Demokratisierung*

Durch eine wachsende Komplexität der Umwelt wird die traditionelle staatliche Praxis das Schulleben weitestgehend und detailliert zu regeln kontraproduktiv. Demokratische und dezentrale Entscheidungsstrukturen im Schulkontext werden gefordert bei vermehrter Festlegung von Entscheidungsspielräumen und Zielrichtungen, die für die Einzelschule rechenschaftspflichtig sind. Teamarbeit und eine kontinuierliche Weiterentwicklung der Schule, auch als Schulentwicklung bezeichnet, sollen als selbstverständliche Aufgaben von Lehrkräften verstanden werden. Ein mittleres Management soll die Schulleitung durch Verantwortungsübernahme entlasten (vgl. Posch, Altrichter, 2009, S.34). Zudem ist das schulische Selbstverständnis zu erweitern. Es sollen nicht mehr Kompetenzen und Wissen auf Vorrat vermittelt, sondern Handlungsräume und Gestaltungsspielräume ermöglicht werden. Diese wiederum weisen den Kindern und Jugendlichen sowie den Eltern eine konstruktive Rolle zu, in welcher sie bereits in der Schule Einfluss auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen in Form von Partizipation haben und somit Demokratie erleben (vgl. ebd., S.34f.).

### *Glücksorientierung*

Der in der Gesellschaft wahrgenommene materielle Wohlstand kommt einer Sättigungsgrenze immer näher und befriedigt folglich nicht mehr. Diese verwirklichte materielle Grundsicherung verstärkt das Bedürfnis nach Sinn- und Glückserleben in der Gesellschaft. Dieser



gesamtgesellschaftliche Trend wirkt auch auf die Schule. Der ehemalige Berufsschuldirektor Ernst Fritz-Schubert entwickelte das Schulfach „Glück“, welches bereits an über 100 Schulen unterrichtet wird (vgl. Burow, 2017, S. 175). In diesem Fach steht die Persönlichkeitsentwicklung in Vordergrund. Fragen nach dem Lebenssinn, nach eigenen Zielen und der Vorstellung eines guten Lebens fördern die Reflektionskompetenz der SuS (vgl. Burow, 2017, S. 175; Fritz-Schubert, 2017, S. 10).

Ausgehend von dem Verständnis von Wandlungsbedarfen nach Krüger (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 14f.), wirken eine Vielzahl an Trends auf die Organisation Schule ein. Sie üben Druck zum Wandel aus, sowohl auf der Ebene der Organisation (Mesoebene), auf der Ebene der einzelnen Akteure innerhalb der Schule (Mikroebene) und über die Organisation hinaus (Makroebene). Aus diesen Wandlungsbedarfen entsteht eine Annäherung an eine Vorstellung von zukünftigen Schulen und demnach eine Vision für den Systemwandel in Schulen.

### **2.3.3. Eine Vision für den Systemwandel in Schule**

Der angestrebte Unterricht zeichnet sich besonders dadurch aus, dass aus der Subjektperspektive, nämlich ausgehend von den Schülerinnen und Schüler (SuS), gedacht wird. Personalisierung, individuelle Betreuung, passgenaue Aufgaben und Unterstützungsangebote, ergänzt durch digitale Medien, ersetzen einen gleichschrittigen Unterricht (vgl. Dräger, Müller-Eiselt, 2015, S. 160ff.; Burow, 2017, S. 163ff.). Das pädagogische Handeln zeichnet sich durch den Beziehungsaufbau zwischen Lehrkraft und Schülerschaft aus, welcher auf einer wertschätzenden, anerkennenden und partizipativen Haltung beruht (vgl. Burow, 2017, S. 167; Dräger, Müller-Eiselt, 2015, S. 161; Zierer, 2015, S. 118; Bogdanow, 2017, S. 83ff.). Das Klassenzimmermodell soll aufgebrochen und flexible Werkstattumgebungen geschaffen werden, die Kreativität und Problemlösungskompetenzen fördern und praktische Lernerfahrungen ermöglichen (vgl. Burow, 2017, S. 171f.). Somit stehen die Persönlichkeitsentwicklung und Potenzialentfaltung im Vordergrund des Unterrichts (vgl. Burow, 2017, S. 173ff.; Fritz-Schubert, 2017, S. 10). Zur Umsetzung der neuen Unterrichtsformate und zur Erfüllung der neuen Lehrerrolle müssen innerschulische Akteure auf der Mesoebene sich der Verantwortung stellen und umfassende Wandelprozesse durchführen. Dieser Prozess soll durch eine strategische Personalauswahl und -entwicklung nachhaltig aufrechterhalten werden (vgl. Rasfeld, Breidenbach, 2014, S. 106ff.; Buch, Müller-Böling, 2007, S. 148ff.; Posch, Altrichter, 2009, S. 34). Zur Gesundheitsorientierung muss der Lernalltag neugestaltet und rhythmisiert werden (vgl. Burow, 2017, S. 173; Fritz-Schubert, 2017, S. 10). Dazu erfordert es partizipative und dezentrale Arbeitsstrukturen innerhalb der Schule, zwischen den innerschulischen Akteuren sowie der Elternschaft und Schülerschaft (vgl. Posch, Altrichter, 2009, S. 34). Auf Makroebene müssen, laut den Autoren, hierfür

gewisse Rahmenbedingungen geschaffen werden: Zum einen müssen allen Schulen, im Sinne der Digitalisierung, eine entsprechende Infrastruktur und Technik zur Verfügung gestellt werden (vgl. Dräger, Müller-Eiselt, 2015, S. 160ff.; Burow, 2017, S. 163ff.). Für eine digital, inklusiv und kulturell vernetzte Schulgemeinschaft brauchen die Lehrkräfte entsprechende Kompetenzen, die im Laufe der Lehrerbildung geschult werden müssen (vgl. Burow, 2017, S. 169f.; Posch, Altrichter, 2009, S. 35; Bauer, 2008, S. 81ff.; Buch, Müller-Böling, 2007, S. 148ff.).

## **2.4. Die Wandlungsfähigkeit und Wandlungsbereitschaft des Schulwesens**

Ausgehend von der Vision für Systemwandel stehen die Schulen vor zahlreichen Veränderungen auf allen drei Ebenen. In der Literatur hingegen wird der Organisation Schule eine starke Veränderungsresistenz zugeschrieben (vgl. Rürup, Röbbken, 2012, S. 5; Holtappels, 2013, S. 55; Gränsel, Parchmann, 2004, S. 196). Die folgenden Kapitel dienen dazu einen Überblick über die bereits vergangenen Veränderungsprozesse im Schulwesen zu geben, sowohl über „von oben“ (Bund, Länder) als auch über „von unten“ (Einzelschule) initiierte Wandelprozesse und Praxisbeispiele im Schulwesen. Daraus sollen Erkenntnisse zu der allgemeinen Wandlungsfähigkeit, im Sinne von Krüger (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 20), des Systems Schule gewonnen werden. Aus den Praxisbeispielen wird indirekt auf die Wandlungsbereitschaft der Schulen geschlossen. Denn diese umfasst zum einen die Einstellungsakzeptanz und die Verhaltensakzeptanz (vgl. ebd., S. 19). Aus dem sichtbaren Verhalten der Schulen soll indirekt auf die Bereitschaft geschlossen werden. Vorab ist ein Blick in die rechtliche Verankerung des Schulrechtes sowie die Akteure zu werfen, um die daraus folgenden Zuständigkeiten und Weisungsbefugnisse nachvollziehen zu können.

### **2.4.1. Rechtliche Verankerung des Schulwesens**

Das gesamte Schulwesen fällt nach dem Artikel 7 des Grundgesetzes (GG) unter der Aufsicht des Staates, wobei der Artikel 70 des GG den einzelnen Bundesländern das Recht der Gesetzgebung verleiht. Diese Autonomie der Länder wird unter dem Begriff des Föderalismus gefasst und dient der Gewaltenteilung. Historisch bedingt fallen insbesondere die Bereiche Bildung, Wissenschaft und Kultur in die Zuständigkeit der Länder, sie besitzen die sogenannte Kulturhoheit (vgl. KMK, 2018, S. 11). In der Vergangenheit wurden zwar Initiativen angestoßen, um dem Bund Mitspracherecht zu gewähren, jedoch setzten sich diese gegen den Bildungsföderalismus nicht durch (vgl. Hepp, 2011, S.134f.). Vielmehr verbieten Reformen eine Einmischung des Bundes in Schulfragen, wie das Kooperationsverbot im Jahre 2006 (vgl. Precht, 2015, S. 317). Die Länder lassen sich in ihrer Kulturhoheit nicht einschränken. Dazu

wäre, nach Hepp, eine Verfassungsreform und eine Selbstentmachtung der Länder erforderlich (vgl. Hepp, 2011, S.134f.). Die marginale Rolle des Bundes, genauer des BMBF, umfasst einerseits Bildungsberatung, Leistungsfeststellung des Bildungswesens durch die Teilnahme an internationalen Vergleichsuntersuchungen (z.B. PISA), nationale Bildungsberichterstattung, Bildungsforschung sowie die Kofinanzierung von schulbezogenen Projekten (vgl. ebd., S.135ff.).

Die Ausgestaltung des Schulwesens ist jedoch von Seiten der Länder nicht uneingeschränkt machbar. Sie wird einerseits durch die Grundsätze des sozialen und demokratischen Rechtsstaats begrenzt, und andererseits durch die im Grundgesetz festgelegten Grundrechte, welche die Rechtsansprüche von Eltern und SuS beschreiben (vgl. ebd., S.168): Zum Beispiel darf die Schule die Würde der SuS (Art. 1, GG) und ihre Entfaltung der Persönlichkeit nicht verletzen (Art. 2, GG). Des Weiteren tragen die Länder die Mitverantwortung für das Staatsganze und sind zur Zusammenarbeit untereinander und mit dem Bund verpflichtet. Um eine vergleichbare nationale Entwicklung des Bildungswesens zu gewährleisten, trotz der Selbstkoordinierung der Länder, wurde 1948 die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder, die Kultusministerkonferenz (KMK), gegründet. (vgl. KMK, 2018, S. 11ff.). Die KMK ist eine regelmäßige Versammlung der Minister für Bildung, Wissenschaft und Kultur, die das Ziel verfolgt Einheitlichkeit, Gemeinsamkeit und Vergleichbarkeit im Bildungswesen sicherzustellen (vgl. Hepp, 2013). Wenn bei Verhandlungen Einigkeit unter den Landesregierungen erzielt wird und Beschlüsse gefasst werden, ist es Aufgabe der Länder diese ins jeweilige Landesrecht zu übersetzen (vgl. KMK, 2018, S. 23).

Die Gesetzgebungskompetenz im Schulwesen liegt also hauptsächlich bei den Ländern und erfolgt über die jeweiligen Landesverfassungen und Schulgesetze. Die Schulgesetzgebung gilt dabei als wichtigstes Gestaltungs- und Steuerungsinstrument der Länder (vgl. Hepp, 2011, S.169ff.). Diese schulgesetzlichen Vorgaben sind jedoch eher allgemein und abstrakt gehalten und werden von dem landesspezifischen System der Schulaufsichtsbehörden im Rahmen von Rechtsverordnungen konkretisiert und überwacht. Zu den staatlichen Steuerungs- und Kontrollaufgaben zählen aus dem curricularen und unterrichtsorganisatorischen Bereich die Festlegung der Stundentafeln, des Fächerangebots, der Lehrpläne, der Lehrbücher und Lehrmedien. Zweitens, aus dem Bereich der Schullaufbahn, fallen die Vorschriften über die Klassenarbeiten, die Notengebung, die Versetzung und die Übergänge in andere Schulen in ihre Kompetenz. Dazu zählen, drittens, die Organisation des inneren Schulbetriebs, der Verwaltungsabläufe und die Regelung von Teilnehmungsrechten. Der vierte Aufgabenbereich ist die Versorgung der Schulen mit Lehrpersonal und Funktionsstellen, die Lehrerbildung, die Personal- und Sachkostenbudgetierung sowie die Kooperation mit Schulträgern und anderen außerschulischen Einrichtungen. Diese Kontroll- und Überwachungsaufgaben

weichen jedoch zunehmend der pädagogischen Freiheit der einzelnen Lehrkraft und der pädagogischen Eigenverantwortung der einzelnen Schule (vgl. ebd., S. 178ff.). Diese wird im Kapitel 2.4.3 näher erläutert.

## **2.4.2. Akteure des Schulwesens**

Im Schulwesen sind auf der Ebene der Einzelschule und darüber hinaus verschiedene Akteure tätig, die jeweils unterschiedliche Funktionen ausüben:

Die *Schulleitung* ist verantwortlich für die Erziehungs- und Bildungsarbeit der Schule und vertritt die Schule nach außen. Die Schulleitung ist dazu verpflichtet sich an die Vorschriften der Schulaufsichtsbehörde zu halten. Neben der üblichen Schulleitungspflichten, wie die Unterrichtsverteilung, Vorschrifteneinhaltungen, äußere Schulangelegenheiten in enger Zusammenarbeit mit dem Schulträger, hat sich in den letzten Jahren das Aufgabenfeld der Schulleitung stetig erweitert. Im Sinne der Entwicklung zu einer selbstverantwortlichen Schule, kommen zusätzlich Schulprogramm-, Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung, auch unter Schulentwicklung zusammengefasst, Fortbildungsplanung und die Verwaltung der Haushaltsmittel in den Verantwortungsbereich der Schulleitung (vgl. KMK, 2017, S. 56f.).

Die *Lehrkräfte* sind eigenverantwortlich für den Unterricht der SuS zuständig und sind mitverantwortlich für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit der Schule. Einzelne Lehrkräfte können durch Übernahme von Organisations- und Verwaltungsaufgaben die Schulleitung entlasten und erhalten im Gegenzug Pflichtstunden ermäßigt. Entlastungsstunden für Schulentwicklung gibt es allerdings nicht (vgl. ebd., S. 57f.). Im Sinne der pädagogischen Freiheit werden den Lehrkräften gewisse Freiräume bei der Auswahl der Unterrichtsinhalte, der Unterrichtsmethoden und der Leistungsbewertung gewährt, um schülerorientierten Unterricht zu ermöglichen. Dies grenzt auf der einen Seite die Fachaufsicht der Schulaufsichtsbehörden ein. Auf der anderen Seite sind den Lehrkräften nach dem Gebot professionellen Handelns und der pädagogischen Eigenverantwortung der Schule ebenfalls Grenzen gesetzt. Letzteres meint, dass Lehrkräfte an das pädagogische Selbstverständnis der Schule, welches jeweils im Schulprogramm festgelegt ist, gebunden sind (vgl. ebd., S. 52).

SuS können nach dem Schulgesetz und dem Mitbestimmungsgesetz des jeweiligen Landes an der Gestaltung der Schule im Rahmen von Schülervertretungen mitwirken. Zur Wahrnehmung ihrer Interessen wählen die SuS auf Ebene ihrer Klasse bzw. ihres Jahrgangs Vertreter. Diese Vertretung geht auch über die eigene Schule hinaus. In Gemeinde-, Stadt- oder Kreisschülerräten oder auf Landesebene im Landesschülerrat können sich die SuS engagieren (vgl. ebd., S. 60).

Die schulische Erziehung ist grundsätzlich Aufgabe des Staates (vgl. Art. 7, Abs. 1, GG), diese wird jedoch durch das elterliche Erziehungsrecht begrenzt (vgl. Art. 6, Abs. 2, GG). Die *Eltern* üben ihre Mitwirkungsrechte individuell oder kollektiv in Schulgremien aus. Die Mitwirkungsmöglichkeiten der Eltern ähneln denen der SuS: Auf der Ebene der Klasse ist die Partizipation Klassenelternversammlungen möglich. Auf der Ebene der gesamten Schule bietet die Schule den Schulelternbeirat und die Elternvertretung an (vgl. KMK, 2017, S. 62).

Die *Mitwirkungsgremien* in der Schule unterscheiden sich je nach Bundesland in ihrer Wirkungsmacht, ihrer Zusammensetzung und ihrer Bezeichnung und werden im jeweiligen Schulgesetz beschrieben. Grundlegend gibt es zwei Arten: Zunächst entscheiden bei Lehrerkonferenzen die Lehrkräfte über Fragen zum Unterricht und der Erziehung sowie in Konfliktsituationen über Ordnungsmaßnahmen. Bei Gesamtkonferenzen, die ebenfalls zu den Lehrerkonferenzen zählen, werden alle Lehrkräfte eingeladen. Ein weiteres Mitwirkungsorgan ist die Schulkonferenz, an der die Schulleitung, die Lehrkräfte, SuS, Eltern sowie ggf. Kooperationspartner teilnehmen. Hierbei wird über die Organisation des Schullebens, Schutz von SuS, Schulveranstaltungen, grundsätzliche Fragen der Pädagogik und Unterrichtsgestaltung oder Baumaßnahmen diskutiert (vgl. KMK, 2017, S. 57ff.).

Nach dem Artikel 7 Absatz 1 im Grundgesetz steht das gesamte Schulwesen unter Staatsaufsicht, demnach unter Aufsicht des Kultusministeriums und der nachgeordneten *Schulbehörden*. Sie sind zuständig für die Organisation, Planung, Leitung und Beaufsichtigung des gesamten Schulwesens sowie für die „inneren Schulangelegenheiten“ (vgl. ebd., S. 50): Die im Schulgesetz festgelegten Erziehungs- und Bildungsziele werden durch Lehrpläne konkretisiert, welche jeweils fach- und jahrgangsspezifische Lernziele beinhalten (vgl. ebd., S. 50f.). Schulaufsichtsbehörden überprüfen durch Schul- und Unterrichtsbesuche die Einhaltung der Lehrpläne und Prüfungsordnungen (vgl. ebd., S. 50f.). Durch die zunehmende Selbstständigkeit der Schulen findet die Schulaufsicht vermehrt in Form von Zielvereinbarungen mit der Schulleitung und Genehmigung von Schulprogrammen statt. Zur Förderung der schulischen Qualitätsentwicklung werden obligatorische externe Evaluationen (Schulinspektion, Schulvisitation) durchgeführt. Zusätzlich ist die Schulaufsicht beratend tätig, um die Schulen in ihrer Eigenverantwortung zur Qualitätsentwicklung zu unterstützen. Außerdem verfügt die Schulaufsichtsbehörde des Landes die Dienstaufsicht gegenüber Personalangelegenheiten, denn das Land kommt für die Personalkosten der Lehrkräfte auf (vgl. ebd., S. 52).

Für die sogenannten „äußeren Schulangelegenheiten“ (ebd., S. 51) sind die *Schulträger* zuständig, die entweder Städte, Gemeinden oder Landkreise sein können. Zu ihrem Verantwortungsbereich zählen Gebäude, Innenausstattung, Beschaffung und Bereithaltung

der Lern- und Lehrmittel, Personalkosten des nicht-lehrenden Personals sowie die Verwaltung (vgl. ebd., S. 51).

### **2.4.3. Reformbestrebungen von Bund und Ländern seit der Jahrhundertwende**

Seit Beginn der 1990er Jahre ist die Dezentralisierung durch Schulautonomie auf der schulpolitischen Agenda aller Bundesländer. Traditionell sind Schulen in Deutschland hoheitlich geprägt und überreguliert.

Bei der *Dezentralisierung* geht es grundsätzlich darum, den Einzelschulen vor Ort mehr Gestaltungsfreiheiten und Eigenverantwortung einzuräumen. Hintergrund dieser Reform ist, dass Schulen individuellen Herausforderungen im jeweiligen Sozialraum gegenüberstehen für die sie selbst pädagogische Lösungen finden müssen (vgl. Hepp, 2011, S.180f.). Die durch die Reform eingeräumten Freiräume werden von bestimmten Rahmenvorgaben des Staates begrenzt. Der Steuerungs- und Regelanspruch des Staates wandelt sich damit von zentral und bürokratisch-hoheitlich zu vermehrt dezentral, beratend und unterstützend (vgl. ebd., S.180f.). Diese Gestaltungsfreiheiten auf Ebene der Einzelschule beziehen sich auf die Personal-, die Organisations- und die Unterrichtsentwicklung, die an dieser Stelle beispielhaft erläutert werden: Im Bereich der Personalentwicklung werden, je nach Bundesland, den Schulen Mitbestimmungsrechte bei der Auswahl der Schulleitung sowie der Lehrkräfte, in Form einer sogenannten „schulscharfen Stellenausschreibung“ gewährt. Zudem werden der Schulleitung weitere Personalweisungskompetenzen zugewiesen, die bisher der Schulaufsicht vorbehalten waren, wie zum Beispiel eine dienstliche Lehrpersonalbeurteilung oder die Gewährung von innerschulischen Nebentätigkeiten bzw. zusätzliche Verantwortungsbereiche. Im Rahmen der Organisationsentwicklung entwickeln die Schulen ein eigenes pädagogisches Konzept oder Leitbild, in dem ihre Ziele verbindlich festgehalten werden. Bei den Lerninhalten ergeben sich Freiräume bei der Themenwahl und -gestaltung. Bei der Leistungsbewertung ist es möglich über Benotungsgrundsätze, Notengewichtungen oder die Einführung von Verhaltensbewertungen zu entscheiden. Bei der Unterrichtsorganisation wiederum kann die Schule zur Organisation von Lerngruppen und zur zeitlichen Organisation der Unterrichtsabläufe Entscheidungen treffen. Fachbezogene schulinterne Verschiebungen im Schuljahr, zwischen Schuljahren oder innerhalb des Bildungsganges, können beim Stundenplan vorgenommen werden. Den Schulen wird ebenfalls ermöglicht mit anderen Schulen in Netzwerken zu kooperieren, sich mit externen Partnern zu vernetzen und im örtlichen Umfeld mit diversen Einrichtungen zusammenzuarbeiten (vgl. ebd., S. 184f.). Mittlerweile kann von einem bundesweit verbreiteten und akzeptierten schulpolitischen Konzept der eigenverantwortlichen Schule gesprochen werden (vgl. Rürup, 2007, S. 313).

Der Ausbau von *Ganztagsschulen* in Deutschland wird als eine der größten Schulreform gesehen, laut der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) (vgl. StEG, 2015b, S. 2). Eine Ganztagsschule zeichnet sich dadurch aus, dass an mindestens drei Tagen in der Woche ganztägige Angebote für SuS (mindestens sieben Zeitstunden) im Zusammenhang mit dem Unterricht von der Schule organisiert und angeboten werden (vgl. StEG, 2015a, S. 11). Im Jahre 2003 einigten sich der Bund und die Länder darauf Ganztagsangebote an Schulen zu entwickeln. Der Bund unterstützte die Länder finanziell mithilfe von Investitionsprogrammen, wie dem Programm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (von 2003 bis 2007) und dem Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ (von 2004 bis 2015). Die inhaltliche Ausgestaltung und Umsetzung obliegen dabei den Ländern. Mittlerweile sind Ganztagsschulen ein fester Bestandteil der Bildungslandschaft, denn Schulen arbeiten im Rahmen von Ganztagsangeboten mit kommunalen Netzwerken vor Ort (vgl. Ganztagsschulen, 2019). Laut der StEG, einer bundesweiten Befragung zu schulischen Ganztagsangeboten, profitieren nach über einem Jahrzehnt ein Drittel aller Kinder und Jugendlichen vom Ganztagsangebot (vgl. StEG, 2015b, S. 2).

Der erhebliche Zuwachs von geflüchteten Menschen im schulfähigen Alter stellte den Bund und die Länder 2015 auf eine Leistungsprobe. Zur *Integration* dieser Kinder und Jugendlichen wurden erhebliche Ressourcen eingesetzt. Unter anderem wurden räumliche Kapazitäten geschaffen, zusätzliche Lehrkräfte, Sozialarbeiter und Integrationshelfer eingestellt, besondere Fördermaßnahmen, wie Sprachkurse sowie sozialpädagogische und psychologische Betreuung angeboten. Zudem wurde die Lehrerausbildung um die interkulturelle Bildung und Deutsch als Fremdsprache ausgeweitet (vgl. KMK, 2017, S. 306).

Das Thema der *Inklusion* im deutschen Schulwesen wurde durch die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahre 2006 auf die bildungspolitische Agenda gesetzt. Im Jahre 2011 erfolgte in Zusammenarbeit von Bund und Ländern der Beschluss über „Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen“, der Empfehlungen für eine gemeinsame Beschulung von SuS mit und ohne Behinderungen an die Länder adressiert (vgl. ebd., S. 253f.). Aus dem aktuellen Bildungsbericht geht hervor, dass im Jahr 2016/2017 über 40% der SuS mit und ohne sonderpädagogische Bedarfe gemeinsam unterrichtet worden sind. Durch Schulgesetzänderungen bemühen sich die Länder das inklusive Schulsystem zu verankern. Dies gelingt bedingt, da es an personeller und sächlicher Ausstattung in den allgemeinbildenden Schulen mangelt (vgl. Bildungsbericht, 2018, S. 104).

Im März 2019 einigten sich der Bund und die Länder auf den sogenannten „DigitalPakt Schule“, in welchem der Bund in die *digitale Infrastruktur* der Schulen investiert und die Länder für die inhaltliche Entwicklung verantwortlich sind: Die Fortbildung der Lehrkräfte, die Anpassung der Bildungspläne und die Weiterentwicklung des Unterrichts. Die

Bundesbildungsministerin Anja Karliczek kommentierte in der Pressemitteilung vom 15. März 2019: „Der DigitalPakt Schule ist ein Gewinn für alle Schulen dieses Landes. Der Föderalismus zeigt sich handlungsfähig. Neu ist, dass mit dem DigitalPakt neue Wege für digitale Kooperationen auf überregionaler und auf länderübergreifender Ebene geschaffen werden“ (BMBF, 2019). Zuvor arbeiteten die Länder in der KMK gemeinsame Ziele und zentrale Handlungsfelder im Rahmen der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ heraus (vgl. ebd.).

Ein weiteres aktuelles Kernthema des BMBF ist der Nationale Aktionsplan *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*. Insgesamt wurden 130 kurz-, mittel- und langfristige Ziele von einem Fachforum für schulische Angelegenheiten festgelegt, um BNE im schulischen Bereich zu implementieren (vgl. BNE-Bericht, 2017, S. 23). Diese Ziele sind fünf Handlungsfeldern zugeordnet (vgl. ebd., S. 24ff.): 1. BNE soll als Querschnittsaufgabe des gesamten Bildungswesens verstanden werden. Neben den Akteuren auf Bundes-, Landes-, Behörden- und Verwaltungsebene kommt der Kommune eine besondere Verantwortung zu, denn sie kann die relevanten schulischen und außerschulischen Akteure vor Ort zusammenbringen (vgl. ebd., S. 24ff.). 2. BNE soll in der Aus- Fort- und Weiterbildung strukturell verankert werden, sodass Lehrkräfte, pädagogische Fachkräfte und Multiplikatoren als wirkungsvolle Change Agenten auftreten können (vgl. ebd., S. 29ff.). 3. Die Schule spielt bei der Entwicklung nachhaltiger Bildungsprozesse eine zentrale Rolle. Um SuS zu befähigen nach ihrem Bildungs- und Erziehungsziel die Gesellschaft mitzugestalten, müssen in der Schule alltäglich Partizipation und Inklusion erfahren werden. Nach dem „Whole System Approach“ (ebd., S. 32) gelingt der Transformationsprozess zu BNE nur, wenn alle Betroffenen der Lern- und Lehrumgebung von der Vision bis zum Lehrplan mitgestalten können. Die Schule sollte verstärkt sozialräumliche Bildungslandschaften nutzen und ausbauen. Das Lernen durch zivilgesellschaftliches Engagement wird insbesondere betont. Der Schule sollen Frei- und Handlungsspielräume gegeben werden, wobei die Rollen der Schulverwaltung, der Länder und des Bundes in diesem Zusammenhang unterstützend und fördernd sein sollen (vgl. ebd., S. 32ff.). 4. BNE ist im Rahmen von Lehr- und Bildungsplänen in den schulischen Fächern und darüber hinaus interdisziplinär zu verankern (vgl. ebd., S. 35f.). 5. Partizipation wird hierbei als grundlegende Haltung verstanden, um Demokratie, Selbstwirksamkeit und Anerkennung in der Schule zu erfahren und damit auch nachhaltig für die Zukunft zu erlernen und weiterzugeben. Eine Partizipationskultur in und außerhalb der Schule soll entstehen. Dazu sind strukturelle Verankerungen im Lernort nötig, ebenso wie zeitliche Ressourcen der Akteure. Geeignete Lehr- und Lernformen sind zu wählen, wie individuelle Lernwege, selbstbestimmtes Arbeiten und kooperatives Lernen, die den SuS auch Freiräume lassen (vgl. ebd., S. 37ff.). Der Nationale Aktionsplan stellt samt seinen Zielsetzungen und Maßnahmenvorschläge einen Referenzrahmen dar, der aufzeigt, wie BNE nachhaltig verankert werden kann. Durch einen KMK-Beschluss sind die Länder zur Umsetzung



verpflichtet. Allerdings entscheiden sie selbst, wie der Referenzrahmen umgesetzt wird (vgl. ebd., S. 106).

Das deutsche Schulsystem ist aufgrund seiner föderalen Strukturen hochkomplex und nur bedingt dazu in der Lage sich innovativ zu verhalten (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 186). Denn den Beschlüssen und Absprachen der KMK gehen meist jahrelange und harte Verhandlungen voraus, weil sich die unterschiedlich politisch besetzten Landesregierungen oft nicht einig sind, Beschlüsse blockieren oder nur zu kompromissreichen Lösungen kommen (vgl. Hepp, 2013). Wenn Einigkeit unter den Landesregierungen erzielt wird und Beschlüsse gefasst werden, ist es Aufgabe der Länder diese ins jeweilige Landesrecht zu übersetzen (vgl. KMK, 2018, S. 23). Jedoch ist bei der Ausgestaltung der Länder zu beobachten, dass die Bildungslandschaften dazu neigen sich weiter auszudifferenzieren. Oft verschärfen Regierungswechsel dieses Auseinanderdriften. Folglich haben sich in den letzten Jahrzehnten beträchtliche Unterschiede zwischen den Schulsystemen der Länder herauskristallisiert. Deutlich zu sehen ist das an den vielzähligen Varianten des gegliederten Schulsystems (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 185f.; Hepp, 2013). Durch das föderale System ist ein unüberschaubarer „Flickenteppich“ (Hepp, 2011, S.175) an länderspezifischen Schularten und -formen entstanden (vgl. ebd., S.175). Veränderungsmöglichkeiten über den klassischen ministerial bürokratischen Weg können nur sehr langatmig, mühsam und wenig wahrscheinlich gelingen (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 186). Daher kommt der Einzelschule eine umso wichtigere Bedeutung im Sinne der Wandlungsfähigkeit für den Systemwandel zu.

#### **2.4.4. Transformationskraft entwicklungsorientierter Schulen**

Auf der Ebene der Einzelschule können vielzählige Transformationsprozesse beobachtet werden. Informationszugänge für entwicklungsorientierte Schulen liefern Stiftungen, die Auszeichnungen für besonders innovative Schulkonzepte vergeben. Dazu wird an dieser Stelle der Deutsche Schulpreis erläutert. Dieser zählt heute zu den renommiertesten Wettbewerben im Schulbereich (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 184). Gemeinsam wird der Preis von der Robert Bosch Stiftung und der Heidehof Stiftung vergeben, und verfolgt das Ziel die Qualität von Schule und Unterricht in Deutschland nachhaltig zu verbessern. Dazu werden seit 2006 jährlich sogenannte „Leuchttürme“ (Deutscher Schulpreis, 2019c) guter Schulpraxis nominiert und mit dem Deutschen Schulpreis prämiert (vgl. ebd.). Bisher wurden 78 Preisträger gekürt (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019b). Die Schulen, die nicht ausgezeichnet wurden, werden zwei Jahre lang im Rahmen eines Entwicklungsprogramms bei ihrer Schulentwicklung begleitet. Die Deutsche Schulkademie, eine Tochter beider Stiftungen, tritt als Multiplikator auf. Sie bereitet die Konzepte der ausgezeichneten Schulen auf und bietet auf

Basis dessen Fortbildungsmaßnahmen und Schulentwicklungsangebote, um Schulen zu inspirieren. Über das Deutsche Schulportal werden diese praxiserprobten Konzepte sowie die abgeleiteten Qualitätskriterien der Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019c). Um darzulegen was für Innovationen an Schulen möglich sind, werden zum einen die sechs Qualitätsbereiche beschrieben nach denen der Deutsche Schulpreis entscheidet was gute Schulen ausmacht. Zum anderem werden diese Qualitätsbereiche mit Best-Practice Beispielen aus der Schulpraxis ergänzt:

### *Leistung*

Bei dem Wettbewerb um den Deutschen Schulpreis wird im Zusammenhang mit Leistung auf Leistungsverständnis, -förderung, -dokumentation, -rückmeldung und -ergebnisse geachtet. Beim Leistungsverständnis ist zu klären, ob eines vorhanden ist, ob es mehrheitlich getragen und alltäglich sichtbar wird. Die Leistungsförderung fragt danach, ob SuS passende Angebote gemacht werden, um ihre Begabungen zu erkennen und auszuschöpfen, ob außerschulische Begabungen wahrgenommen und gewürdigt werden und inwieweit Lernprozesse systematisch und professionell begleitet und reflektiert werden. Bei der Leistungsdokumentation geht es darum, dass systematisch individuelle Leistungen erhoben, dokumentiert und für die weitere Entwicklungsplanung diagnostiziert werden sowie darum, dass SuS befähigt werden sich selbst Leistungsziele zu setzen. Die Leistungsrückmeldung fragt danach, wie die Schule die Selbsteinschätzung der SuS fördert, ob ein wertschätzendes Feedbacksystem vorhanden ist und inwieweit die Ziffernote durch Kompetenzbeschreibungen ergänzt wird. Schließlich wird bei den Leistungsergebnissen auf Transparenz der Bewertung, auf besondere Schülerleistungen und auf die Verbesserung von Schülerleistungen geachtet (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). Als Praxisbeispiele kann zum einen die Anne-Frank-Schule Bargteheide herangezogen werden. Durch eine auf Wertschätzung und Zutrauen basierende Schulkultur wird die Leistungsbereitschaft der SuS erhöht. Durch Dialoge, Selbsteinschätzungen der SuS, Rückmeldungen und Lernentwicklungsberichte wird das Lernen sichtbar und transparent. Durch Stärkenseminare können die SuS ihre eigenen Stärken erkennen. Das Kompetenzzentrum für Begabtenförderung ermöglicht SuS zusätzlich an eigenen Projekten zu arbeiten (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019d). In der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen werden zum anderen bis in die achte Klasse keine Noten gegeben. Die Leistungsrückmeldung erfolgt in Form von Lernentwicklungsberichten. Zudem gibt es an dieser Schule kein Sitzenbleiben und kein Abschulen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019g).

### *Umgang mit Vielfalt*

Hierbei werden die Schulen auf ihr schulisches Selbstverständnis, auf ihr Inklusionsverständnis und darauf, wie sie ihre Schüler samt ihrer Individualität wahrnehmen geprüft. Es wird auch nach dem Wissensmanagement gefragt, wie die Kompetenzen und Erfahrungen der Mitarbeitenden sichtbar gemacht und genutzt werden. Im Rahmen von dem Kriterium Lernen und Lehren wird nach einer produktiven und individualisierten Lehr- und Lernumgebung gesucht, ebenso wie nach gemeinsamen Peer-to-Peer Lernformaten. Unter Diagnostik und Förderung wird danach geprüft, ob ein stärkenorientiertes Diagnostiksystem verankert ist und ob bei besonderen Lebenslagen und Begabungen der SuS professionell unterstützt und gefördert wird (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). Das Evangelische Schulzentrum Martinschule ist hierfür ein besonderes Beispiel, denn Inklusion erfolgte an dieser Schule umgekehrt: Von einer Schule für SuS mit geistigen Behinderungen öffnete sie sich schrittweise zu einer IGS mit gymnasialer Oberstufe. Bis zur 7. Klasse findet Unterricht in Gruppengrößen von 12 SuS statt mit einer Lehrkraft für möglichst alle Fächer und einem Integrationshelfer, um die SuS intensiv kennenzulernen und individuell zu fördern (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019f).

### *Unterrichtsqualität*

Dabei wird zunächst nach dem herrschenden Bildungs-, Unterrichts- und Lernverständnis gefragt. Eine Etablierung von selbstständigem Lernen wird angenommen und es wird nach der Balance zwischen individuellem und gemeinschaftlichem Lernen gefragt. Zudem wird auf geltende Regeln zum Arbeits-, Lern- und Sozialverhalten für sowohl Lernende als auch Lehrende geachtet. Bei der Unterrichtsgestaltung kommt es darauf an, dass eine Verknüpfung zwischen den Informationen und der Lebensrealität der SuS geschaffen wird und, dass SuS eigene Erfahrungen im Unterricht machen können. Die Rauminnen- und Außennutzung spielt dabei eine Rolle, ebenso wie die Rhythmisierung von Lernsituationen. Der Unterricht soll auch durch fächerübergreifende und außerunterrichtliche Bildungsangebote ergänzt werden. Zudem wird danach gefragt, ob der Unterricht zu einer Werteorientierung der SuS beiträgt. Bei dem Kriterium der Unterrichtsentwicklung ist es wichtig, dass die Schule auf ein Konzept zurückgreifen kann, welches Unterstützung bei Problemen bieten kann und welches die Digitalisierung forciert. Eine Partizipation von SuS bei der Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation ist entscheidend (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). In der Anne-Frank-Schule Bargteheide arbeiten die Lehrkräfte beispielsweise in Teams. Der Unterricht ist geprägt durch ein Doppelstundensystem, durch fächerübergreifenden Unterricht und selbstständiges Lernen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019d). Der Wochenplan in der Max-Bauer-Schule in Hamburg

gestaltet sich folgendermaßen: Zehn Stunden in Lernbüros<sup>1</sup>, zwölf Stunden in Projekten und acht Stunden in Werkstätten, wo SuS selbst forschen und praxisorientiert lernen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019j). In der Gesamtschule Barmen stellten die Lehrkräfte ihre Unterrichtszeiten um: Die SuS haben täglich fünf Lerneinheiten à 65 Minuten und eine lange Mittagspause von 70 Minuten. Die Unterrichtsstundenzahl hat sich reduziert. Täglich werden bis zu 12 Ganztagsangebote mit außerschulischen Partnern gemacht. Digitalisierung und Partizipation können auch in Unterrichtsformaten umgesetzt werden: Zum Beispiel wurden Handys der SuS im Matheunterricht dazu genutzt eine Cannabis-Umfrage im Stadtteil durchzuführen und im Unterricht statistisch auszuwerten (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019h). Im Evangelischen Schulzentrum Martinschule werden lebensvorbereitende Lehrräume geschaffen: In der Schülerfirma „Häppchen & Co.“ bereiten die älteren SuS täglich ein Frühstück zu und lernen dabei den Umgang mit Geld, den Erwerb und die Zubereitung von Lebensmitteln. Beim Projekt „Wohnungstraining“ waschen sie in einer extra angemieteten Wohnung Wäsche, decken den Tisch, gestalten die Zimmer und halten sie sauber, als lebensvorbereitende Maßnahme (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019f).

### *Verantwortung*

Hier sind Demokratielernen, Partizipation und Verantwortungsübernahme entscheidende Kriterien. Bei Demokratielernen werden die Schulen danach geprüft, wie sie SuS dabei begleiten sich als wichtiges Mitglied einer demokratischen Gesellschaft zu fühlen. Im Hinblick auf Partizipation wird nach den Mitwirkungsrechten der SuS gefragt. Für eine Verantwortungsübernahme für das eigene Leben sollen den SuS die erforderlichen Kompetenzen übermittelt werden und Möglichkeiten der Übernahme im Schulalltag geboten werden (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). Die Schiller-Schule in Bochum zeichnet sich besonders durch seine demokratische Kultur aus. Das Schülerparlament ermöglicht es ihnen eigene Themen auf die Agenda der Schulpolitik zu bringen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019l). In der IGS Hannover-List ist Verantwortungsübernahme der SuS für ihre Mitmenschen und Umwelt alltäglich: Im Rahmen eines Schülercoachings helfen Kinder einander, die Lerngruppen werden dazu gemischt. Der schuleigene Schul-Zoo mit Hühnern, Meerschweinchen, Echsen und Springmäusen wird von SuS organisiert und gepflegt (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019i).

---

<sup>1</sup> Lernbüros ersetzen den Frontalunterricht und fördern selbstorganisiertes Lernen. Die Schule legt fest, was in dem Schuljahr gelernt werden soll und stellt die Lernmaterialien zur Verfügung. Die SuS bearbeiten die Themen selbstständig, wobei die Lehrkräfte als Lerncoaches auftreten und bei Fragen zur Verfügung stehen (vgl. De Zarate, et al., 2014, S. 75ff.)

### *Schulklima, Schulleben und außerschulische Partner*

Zum Kriterium Schulleben zählen das Wohlfühlen aller, Orte des Miteinanders, Spiele- und Ruhezeiten, kultureller Austausch und das gemeinsame Feste feiern. Der respektvolle Umgang mit Gegenständen, Räumen und Umwelt soll sichtbar sein. Präventive Konzepte zum Thema gesunde Schule, Gewalt und Mobbing sind vorzulegen, ebenso wie ein Beschwerde- und Krisenmanagement. Die Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partnern ist ebenfalls wichtig. Dazu gehören auch die Elternarbeit und die Zusammenarbeit mit vor- und nachgeschalteten Schulen. Das Thema Netzwerke wird dahingehend geprüft, wie die Schule sich in der Öffentlichkeit präsentiert, wie gut sie in der Bildungsregion und im Stadtteil vernetzt ist. Die Pflege dieser Netzwerke und das Ehrenamtsmanagement sind an der Stelle ebenfalls relevant (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). In der Evangelischen Schule Neuruppin beginnt der Tag mit einem Ritual, der sogenannten Morgenbesinnung, wo SuS und Lehrkräfte Texte zu ethisch-sozialen Fragen vorlesen, die sie nachdenklich machen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019e). Es gibt zahlreiche außerschulische Partner, die Bildungsangebote in Schulen umsetzen. Der Bundesverband Innovative Bildungsprogramme ist ein Zusammenschluss der wichtigsten und erfolgreichsten deutschen Schulentwicklungs- und Schulunterstützungsprogramme. Insgesamt sind 26 Initiativen Mitglieder des Verbandes und konnten bisher mit ihren Programmen knapp 11.000 Schulen und 960.000 SuS erreichen (vgl. BIB, 2019a). Im Anhang (siehe Anhang 1) ist eine Tabelle angefügt, die diese Initiativen benennt und in Kürze beschreibt.

### *Schule als lernende Institution*

Zum Thema Schulentwicklungsplanung, kommt es darauf an, wie und anhand welcher Daten die Schulentwicklungsziele festgelegt, verfolgt und evaluiert werden. Dabei ist Partizipation und Transparenz wichtig. Zudem wird nach einem gemeinschaftlich getragenen Leitbild gefragt. Bei der Fortbildungsplanung kommt es auf einen gemeinsam beschlossenen Fortbildungsplan an, der die Schul- und Unterrichtsentwicklung unterstützt. Zu klären ist, ob bei einem neu erlangten Wissen innerhalb der Schule Multiplikatoreffekte stattfinden im Sinne von Wissen teilen. Die Verankerung von Kooperations- und Kommunikationsstrukturen innerhalb der Schule spielt eine wichtige Rolle. Zur Veranschaulichung wird ein Organigramm empfohlen. Schließlich wird bei der Personalentwicklung nach regelmäßigen Mitarbeitergesprächen und der Einarbeitung von neuen Mitarbeitenden gefragt (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019a). In der Robert-Bosch Gesamtschule werden „Jahresarbeitspläne“ entwickelt. Ein Lehrerteam plant vor den Sommerferien das gesamte Schuljahr, die Lehrkräfte stimmen somit ihren Unterricht aufeinander ab und legen gemeinsam Lernziele fest. Diese Übersichten werden bunt und graphisch gestaltet und transparent überall in der Schule ausgehängen. Zudem überprüfen die Lehrkräfte regelmäßig ihren Unterricht, indem

Schülerbefragungen unternommen werden und gegenseitig im Unterricht hospitiert wird (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019k). Die Alemannenschule Wutöschingen macht vor, wie Digitalisierung und Unterrichtsentwicklung sinnvoll kombiniert werden kann. Lehrkräfte haben eine schulenübergreifende Open-Source-Plattform gegründet, auf welcher insgesamt 37 Partnerschulen ihre Unterrichtsinhalte austauschen und Lernsoftware entwickeln. Im Sinne der Partizipation entwickeln auch SuS eigene Lernvideos und gestalten so selbst Teile des Unterrichts bzw. der Projekte (vgl. Burow, 2017, S. 170).

Auch wenn das Schulsystem in der Fachliteratur als veränderungsresistent und konservativ beschrieben wird (vgl. Bormann, 2013, S. 92), zeigen die aufgeführten Reformbestrebungen des Staates und die Praxisbeispiele sowie die Qualitätskriterien, dass sowohl auf der Makro-, der Meso- und der Mikroebene umfassende Umstellungen im Sinne der Systemwandels möglich sind. Die vorgestellten Praxisbeispiele machen deutlich, dass der Systemwandel je nach Schule unterschiedlich ausgestaltet werden kann. Aus der Schulentwicklungsforschung geht deutlich hervor, dass sich Veränderungsprozesse in einzelnen Schulen derselben Schulform untereinander stärker unterscheiden als von Schulen anderer Schulform. Daher ist bei Wandelprozessen in Schulen der Blick auf die Einzelschule zu richten. Von einer Gesamtstrategie zur Innovationsumsetzung in Schulen wird in der Literatur abgeraten (vgl. Fend, 1986; Rolff, 2016, S. 12f.). Jedoch besteht Bedarf für ein Rahmenkonzept, welches systemweite Wandelprozesse und Einflussfaktoren aus der Meta-Ebene miteinander kombiniert (vgl. Thiel, 2008, S. 31). Dieses Rahmenkonzept gibt allgemeine Richtlinien und Empfehlungen zur Implementation von Schulinnovationen, die auf der Ebene der Einzelschule jeweils an die vor Ort geltenden Begebenheiten angepasst werden müssen (vgl. Rolff, 2016, S. 14). Um im Sinne des Systemwandels ein Rahmenkonzept zu entwickeln, werden im Folgenden aus der Theorie Gelingensfaktoren und Implementationsprozesse für den Systemwandel in Schule identifiziert.

## **2.5. Einflussfaktoren auf die Implementation des Systemwandels**

Zentral in der Schulentwicklungsforschung ist die Identifikation von Faktoren, welche die Umsetzung von Innovationen positiv bzw. negativ beeinflussen (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 101ff.). Im 3W-Modell von Krüger stehen neben der Wandelstrategie und dem Wandelprozess die Einflussfaktoren im Zentrum (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 6f.). Aus den Studien zur Implementation von curricularen Innovationen und Modellversuchsprogrammen sowie aus der Schulentwicklungsforschung werden Einflussfaktoren identifiziert (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 101ff.; Rolff, 2016, S. 134ff.). Im Folgenden werden diese Faktoren den drei Ebenen (Makro-,

Meso- und Mikroebene) zugeordnet, erläutert und ergänzt um die Empfehlungen aus dem BNE-Bericht und dem SiA-Prozessleitfaden.

### *Makroebene*

Auf der Ebene des Schulsystems wirkt die *Integration von Innovationen* in allgemeinen Bildungsreformen positiv auf die Implementation. Dabei geht es um die gegenseitige Vernetzung und Unterstützung der Innovationsvorhaben auf Landes- und Bundesebene, sodass Synergieeffekte genutzt und optimale organisatorische Rahmenbedingungen für die ausführenden Schulen ermöglicht werden können (vgl. Gräsel, Parchmann, 2004, S. 208f.). Als weiteres innovationsförderliches Merkmal wirkt die *Stabilität des schulischen Kontextes*. Darunter werden konstante personelle Konstellationen innerhalb des Schulwesens, eine geringe Innovationsdichte und eine stabile schulpolitische Ausrichtung gefasst (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 224; Gräsel, 2010, S. 12). Seitens der Bildungspolitik können langfristig angelegte *Unterstützungs- und Begleitungsmaßnahmen* von Schulen ihre Innovationsumsetzung fördern (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 223f.). Im Sinne der Einzelschule als pädagogische Handlungseinheit ist es förderlich, wenn die *Schulverwaltung und die Schulaufsichtsbehörden* unterstützend, beratend und qualifizierend auftreten. Sie gewähren der Einzelschule Handlungsspielräume und konkrete Entwicklungswerkzeuge (vgl. Rolf, 2016, S. 184f., 148f.). Die schulübergreifende *Vernetzung* und die Bildung von kommunalen *Bildungslandschaften* unterstützt die Einzelschulen ebenfalls bei der Innovationsumsetzung. Die Schulen müssen nicht alle erforderlichen Dienstleistungen selbst erbringen, sondern können auf das Knowhow von Kooperationspartnern zurückgreifen (vgl. Baumheier, Warsewa, 2009, S. 28f.). Der Aufbau und die Pflege der Vernetzungsstrukturen obliegen dabei ebenfalls der Bildungspolitik (vgl. Rolf, 2016, S. 186; BNE-Bericht, 2017, S. 32ff.).

### *Mesoebene*

Der Ebene der Einzelschule wird seitens der Schulentwicklungsforschung eine sehr hohe Bedeutung bei der Umsetzung von Wandelprozessen zugeschrieben (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 186; Goldenbaum, 2012, S. 111). Ein zentraler Erfolgsfaktor für die Implementation von Schulinnovationen ist, dass ein *Bedarf* seitens der Schule besteht für den die Innovation eine Lösung anbietet. Die Akteure, welche die Innovation umsetzen, müssen die Notwendigkeit der Implementierung wahrnehmen (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 222; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 204; Pröbstel, 2008, S. 81f.). Dabei spielt die *Führung* der Schulleitung eine große Rolle, denn sie sollte auf Partizipation ausgerichtet sein, sodass gemeinsam Ziele festgelegt werden (vgl. Rolf, 2016, S. 142f.). Der Schulleitung wird im Wandelprozess insgesamt eine Schlüsselrolle zugesprochen, weil sie sowohl durch eine unterstützende und partizipative

Haltung Auswirkungen auf die Einstellungen in der gesamten Schule haben kann, als auch das Gestaltungsrecht besitzt Rahmenbedingungen zu schaffen (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 224f.; Fullan, 2007, S. 95f.; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 203f.). Die Aufgabe der Schulleitung besteht vor allem darin *optimale Bedingungen* auf organisationaler und personeller Ebene zu schaffen, indem die Unterstützung des zuständigen Schulträgers und der Aufsichtsbehörden für den Systemwandel gewonnen wird (vgl. Rasfeld, Spiegel, 2016, S. 16; Hunneshagen, 2005, S. 209ff.; Rolf, 2016, S. 50). Die Entwicklung einer *Teamkultur* innerhalb der Schulbelegschaft fördert zum einen die gegenseitige Unterstützung bei der Innovationsumsetzung, die Identifikation des Kollegiums mit den Zielen und die kollegiale Gesamtverantwortung für die Schulentwicklung (vgl. Rolf, 2016, S. 144). *Dezentrale Organisationsstrukturen*, bestehend aus Klassen-, Jahrgangs- und Fachteams sowie Projekt- und Schulleitungsteams, sind Voraussetzungen für Partizipation und die Entwicklung einer Teamkultur (vgl. Rolf, 2016, S. 144). Um den Systemwandel umzusetzen, wird die Einführung einer koordinierenden Instanz empfohlen, die vermehrt als *Steuergruppe* bezeichnet wird. Dabei handelt es sich um zeitlich begrenzte Zusammenschlüsse von Lehrkräften, denen für die Innovationsumsetzung Informations-, Koordinations-, Moderations- und Beratungsfunktionen übertragen werden (vgl. ebd., S. 50ff.). Der Einbezug der *Elternschaft* ist im Sinne des Systemwandels ebenfalls erfolgsrelevant (vgl. Rasfeld, Spiegel, 2016, S. 16). Ein weiterer Faktor ist der Einbezug der *Schülerschaft*. Sie sollen demnach als Experten des Lernens in Schulentwicklungsprozesse nicht nur mitbedacht, sondern auch miteinbezogen werden (vgl. Rasfeld, Breidenbach, 2014, S. 128ff.; Rolf, 2016, S. 144f.). Des Weiteren werden den *außerschulischen Kooperationen* eine zunehmende Wichtigkeit bei der Innovationsumsetzung zugesprochen (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 208f.). Im BNE-Bericht wird die Öffnung der Schule und die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern als eine von insgesamt fünf zentralen Handlungsfeldern beschrieben. Der Auf- und Ausbau von lokalen *Bildungslandschaften* ist notwendig (vgl. BNE-Bericht, 2017, S. 32). Es sollen *Begegnungsräume* sowohl innerhalb der Schule, als auch außerhalb der Schule geschaffen werden. Zum einen können Lehrkräfte und Schulleitungen anderer entwicklungsorientierter Schulen eingeladen werden. Dadurch können Erfahrungen und praktische Einblicke aus erster Hand vermittelt werden sowie mögliche Einwände seitens der Kritiker entkräftet werden. Zum anderen können Lehrkräfte in diesen Schulen *hospitieren*. Innerhalb der Schule bietet sich die Mitarbeit in schulischen Gremien und Arbeitsgruppen an, in denen sich zu dem Systemwandel ausgetauscht werden kann (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 208f.). Ideal ist es, wenn *multiprofessionelle Teams* gebildet werden, in denen auch nicht lehrende pädagogische Fachkräfte, wie Sozialarbeiter, an der Schulentwicklung mitarbeiten. Dazu ist eine Stundenplangestaltung notwendig, die regelmäßige Treffen der multiprofessionellen Teams



berücksichtigt. *Fortbildungen* sieht Zorn ebenfalls als eine Begegnungsmöglichkeit, bei denen sich team- und professionsübergreifend ausgetauscht werden kann (vgl. Zorn, 2019). Je nach Innovationsgegenstand und Anzahl der von der Innovation betroffenen Personen, ist grundsätzlich eine geeignete *Beteiligung* der Betroffenen in der Schule in den Blick zu nehmen (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 110f.). Um Beteiligung herzustellen, sollen Lehrkräfte und weiteres schulisches Personal so früh wie möglich in Schulentwicklungsprozessen einbezogen werden (wenn sie nicht selbst die Initiatoren sind, wie im Kapitel 2.6 erläutert). Durch die Verantwortungsübertragung an die Steuergruppe sowie Arbeitsgruppen zur Ideensammlung, Konzeptausarbeitung sowie Zielfestlegung wird den Lehrkräften signalisiert, dass sie den Wandelprozess mitgestalten können und dass ihre Meinung ernst genommen wird. Besonders empfiehlt Zorn den Einbezug derjenigen, die Vorbehalte gegen den Systemwandel haben, sodass eine festgefahrene Lagerbildung vermieden wird, sodass kritische Beiträge als eine wertvolle Ressource angesehen werden. Des Weiteren bemisst er eine Beteiligung der Lehrkräfte bei Personalentscheidungen als sehr effektiv, um Nachhaltigkeit und Gültigkeit der zuvor festgelegten Ziele darzulegen (vgl. Zorn, 2019). Aus den Erfahrungen der Initiative SiA zu Systemwandel wird empfohlen im Laufe des Prozesses eine zweidrittel-Mehrheit für die Unterstützung des Wandels innerhalb des Kollegiums zu erhalten. Initiiert wird der Systemwandel von einer kleinen Gruppe von sogenannten Innovatoren (ca. 2,5%), die im Laufe des Prozesses versuchen möglichst viele für die Umgestaltung zu begeistern. Nach Schätzungen von SiA können ca. 16% des Kollegiums nie überzeugt werden (vgl. SiA, 2019b, S. 28f.). Des Weiteren ist besonders in der Anfangsphase des Wandelprozesses eine Klarheit über die *Ziele und die Vorgehensweise* herzustellen sowie eine realistische *Zeit – und Ressourcenplanung* (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 222f.; Pröbstel, 2008, S. 82; Rolff, 2016, S. 143f.). Die Ressource *Zeit* spielt dabei eine zentrale Rolle. Untersuchungen zeigen, dass die Innovationsumsetzung im Schulkontext ein sehr zeitintensiver Prozess ist, der zwischen 5 und 50 Jahren dauern kann, und demnach durch eine organisationale Schaffung von zusätzlichen Zeitressourcen für die Schulentwicklungsarbeit begünstigt werden kann (vgl. Desimone, 2002, S. 455). Hinsichtlich der *Finanzierung* des Systemwandels: Laut SiA ist der Umbauprozess mit zusätzlichen Kosten verbunden – für Umbauten, neue Lernmaterialien oder Fortbildungen. Es wird dazu geraten nicht in Geldsummen zu denken, sondern in Anschaffungen oder Dienstleistungen, um im nächsten Schritt außerschulische Kooperationen mit beispielsweise Stiftungen, Fördervereinen und Freiwilligenzentren einzugehen oder die Expertise der Elternschaft zu nutzen. Es können auch Fördermittel auf Landes-, Bundes- oder EU-Ebene beantragt werden (vgl. SiA, 2019b, S. 52f.). Ein weiterer Faktor aus der Praxis des Systemwandels ist das Kennen der *schulgesetzlichen Freiheiten*. Laut SiA setzen sich nur wenige Schulen damit auseinander, welche gesetzliche Freiheiten ihnen das Schulgesetz einräumt. Denn die gesetzlichen Rahmenbedingungen verändern sich stetig und sie lassen

grundsätzlich mehr Freiräume als angenommen (vgl. SiA, 2019b, S. 55f.). Viele schulpädagogische Ansätze gehen davon aus, dass insbesondere die *Schulkultur* eine hohe Relevanz für Innovationsprozesse hat (vgl. Kuper, Thiel, 2009, S. 494). Unter Schulkultur fasst Holtappels die Gesamtheit der Bildungsinhalte und -anforderungen, der erzieherischen Werte und Normen ebenso wie alle Interaktionsformen und Beziehungsstrukturen. „Damit sind auch Führungsstil und Umgangsformen, Kooperationshandeln und Entscheidungsstrukturen, Engagement und emotionaler Bezug zur Schule sowie Berufsethos und erzieherische Einstellungen der Schulleitung und des Kollegiums Bestandteil von Schulkultur.“ (vgl. Holtappels, 1995, S. 11f.). Aus dem SiA-Prozessleitfaden wird im Sinne des angestrebten Systemwandels in Schule von einer Kultur des Miteinanders und der Potenzialentfaltung gesprochen. Dabei geht es um eine partizipative Grundhaltung und die Wertschätzung individueller Potenziale (vgl. SiA, 2019b, S. 114). Danach beeinflusst nicht nur die vorherrschende Kultur den Umgestaltungsprozess in der Schule, sondern auch umgekehrt, beeinflusst der Umgestaltungsprozess die Schulkultur (vgl. ebd., S. 107).

### *Mikroebene*

Das pädagogische Handeln der Lehrkräfte ist das Kerngeschäft der Schule, und somit gelten die Lehrkräfte in der Schulentwicklungsforschung als die Treiber von Wandel (vgl. Desimone, 2002, S. 441ff.; Fullan, 1994, S. 2843; Fullan, 2007, S. 96ff.; Gräsel, 2010, S. 11f.; Pröbstel 2008, S. 73ff.). Von ihnen hängt es maßgeblich ab, ob eine Innovation realisiert wird und wie erfolgreich sie realisiert wird. Die *Kompetenzen* von Lehrkräften sind wichtige Implementationsfaktoren (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Luchte, 2005, S. 48). Kompetenzen beschreiben Fähigkeiten sowie die damit verbundene Bereitschaft diese Fähigkeiten einzusetzen, um in variablen Situationen die Probleme zu lösen (vgl. Weinert, 2001, S. 27f.). Im Zuge von Qualifizierungsmaßnahmen von Lehrkräften müssen zur Umsetzung von Innovationen relevante Fähigkeiten erst aufgebaut bzw. weiterentwickelt werden (vgl. Jäger, 2004, S. 123f.). Die *Motivation* ist ein wichtiger Faktor, der entscheidend beeinflusst wird von, erstens, der subjektiven Bedeutsamkeit der Innovation, zweitens, von der Wahrnehmung gewisser Autonomie und Mitbestimmung, und drittens, von der Gewissheit den Anforderungen gerecht werden zu können (vgl. Schellenbach-Zell, 2009, S. 209ff.; Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Zorn, 2019). Wenn die Lehrkraft darauf vertraut und Gewissheit hat, dass sie die Implementation beeinflussen kann, wirkt sich das positiv auf die individuelle Veränderungsbereitschaft aus (vgl. Edelstein, 2002, S. 18; Zorn, 2019). *Realisierbarkeit* ist wiederum davon abhängig, wie neuartig und fremd die Innovation angesehen wird und wie hoch die Bereitschaft der jeweiligen Lehrkraft ist dazuzulernen (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Fullan, 1994, S. 2843). Da die Umgestaltung des Schulsystems grundsätzlich auf ehrenamtlicher Basis stattfindet, wird aus der Praxis empfohlen das Tempo des Prozesses der

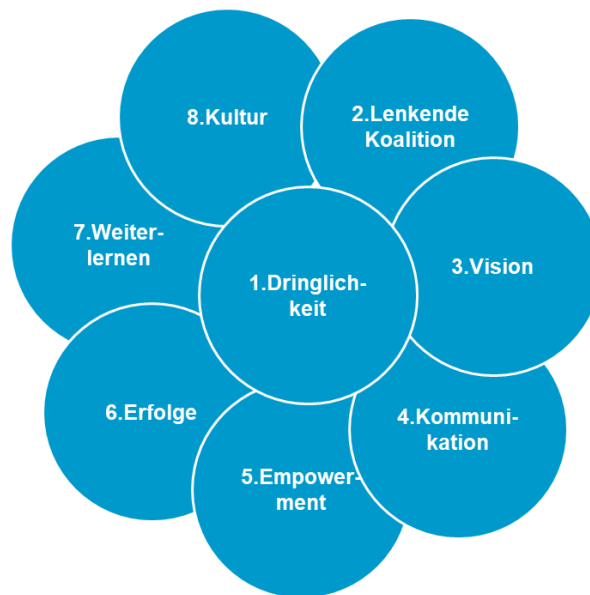
Arbeitsbelastung des Kollegiums anzupassen, um Überforderung zu vermeiden. Die Freiwilligen sollen die Art der Zusammenarbeit kreativ und gemeinsam aushandeln, sodass die intrinsische Motivation erhalten bleibt (vgl. SiA, 2019b, S. 33ff.). Mit *subjektiven Theorien* sind die unbewussten Annahmen gemeint, mit denen das eigene und das Verhalten anderer erklärt wird, z.B. die eigene Lehrerrolle. Solche Annahmen wirken sich positiv auf den Implementationserfolg aus, wenn die subjektiven Theorien mit der Innovation übereinstimmen (vgl. Fussangel, 2008, S. 69ff.). Dazu sind *Reflexionsfähigkeiten* seitens der Lehrkräfte notwendig (vgl. Fend, 2008, S. 310). Der Faktor der *Komplexität* bezieht sich auf das Ausmaß an Kompliziertheit der Innovation im Vergleich zu der bisherigen Praxis. Je komplexer, also je mehr neue Fähigkeiten, Einstellungen, Materialien benötigt werden, desto schwerer fällt den Akteuren die Umstellung (vgl. Fullan, 1982, S. 59). Es wird ein moderater Komplexitätsgrad empfohlen, der zwar merkliche Veränderungen mit sich bringt, jedoch mit den bisherigen Handlungsrountinen nicht völlig bricht (vgl. Gräsel, Parchmann, 2004, S. 204). Entscheidend ist, dass die Akteure des Wandels die Intention der Innovation „verstehen und für sich mit Sinn versehen (und liege es nur in Nutzenvorteilen), nacherfinden, ausprobieren und schließlich als Routine ausbilden“ (Kussau, 2007, S. 288). Denn letzten Endes liegt es an den Lehrkräften, ob und wie der Wandelprozess nachhaltig implementiert wird (vgl. Sievert, 2015, S. 65).

Um eine Innovation im Schulsystem erfolgreich zu implementieren, müssen diese identifizierten Einflussfaktoren nicht nur einbezogen, sondern auch aufeinander bezogen werden. Denn sie bedingen sich wechselseitig, sowohl auf Schulsystemebene (Makroebene), auf Ebene der Organisation Schule (Mesoebene) als auch auf das pädagogische Handeln der Akteure (Mikroebene) (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 101ff.).

## **2.6. Implementationsprozesse des Systemwandels: Das Modell der acht Beschleuniger nach Kotter**

Schließlich geht es im Folgenden um die Umsetzung des Systemwandels im schulischen Kontext. Aus der Schulentwicklungsforschung geht hervor, dass es bei erfolgreichen Veränderungsprozessen auf die Vorgehensweise der Umsetzung ankommt (vgl. Rolff, 2016, S. 12). Daher wird aus der Organisationsentwicklungstheorie ein Modell zur Umsetzung von Wandelprozessen herangezogen: Im Zentrum von Krügers 3W-Modell steht der Wandlungsprozess, der sich in fünf nacheinander folgenden Phasen vollzieht: Initialisierung, Konzipierung, Mobilisierung, Umsetzung und Verstetigung (vgl. Krüger, Bach, 2014, S. 39ff.). Dieses Phasenmodell soll an dieser Stelle allerdings durch das Modell der „Acht Beschleuniger“ nach Kotter ersetzt werden. Zum einen finden sich zahlreiche Überschneidungen zwischen beiden Autoren, denn Kotters Überlegungen bilden die Basis für das Phasenmodell von Krüger (vgl. ebd., 39). Zum anderen werden Phasenmodelle

zunehmend kritisiert, da sie inhaltlich geschlossene und nacheinander ablaufende Schritte implizieren, wohingegen Wandelprozesse in Organisationen aus der systemischen Perspektive gleichzeitig ablaufen und sich gegenseitig bedingen (vgl. Kotter, 2015, S. 83).



**Abbildung 2: Das Modell der Acht Beschleuniger nach Kotter (eigene Darstellung in Anlehnung an Kotter, 2015, S. 88)**

Das Modell beruht auf der Analyse zahlreicher Veränderungsprojekte in Unternehmen und zielt darauf ab den intendierten Wandel organisationsweit erfolgreich umzusetzen und darüber hinaus in die Organisationskultur nachhaltig zu verstetigen. Dazu formuliert Kotter acht Beschleuniger (siehe Abbildung 2), die im Gegenteil zu Phasenmodellen nicht zeitlich begrenzt sind, sondern kontinuierlich wirken und sich gegenseitig beeinflussen (vgl. Kotter, 2015, S. 83). Diese Beschleuniger orientieren sich an einem acht-stufigen Ablauf, der im Folgenden näher erläutert und um die Empfehlungen aus der schulischen Forschung und Praxis ergänzt werden soll.

#### *1. Ein Gefühl von Dringlichkeit für eine bedeutende Chance schaffen*

Im ersten Schritt geht es darum das Bewusstsein der Organisation dafür zu stärken, dass die intendierte Veränderung strategisch sinnvoll und dringend ist. Nach Kotter entsteht Dringlichkeit von der Führungsspitze aus. Diese hat die Aufgabe die Beschäftigten stetig an die möglichen Chancen durch den Wandel zu erinnern, um die Motivation sich aktiv daran zu beteiligen zu steigern (vgl. ebd., S. 88). Die Schulentwicklungsforschung stimmt damit insoweit überein, dass der anerkannte Bedarf für die Veränderung wesentlich ist (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 222; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 204; Pröbstel, 2008, S. 81f.) und, dass eine darin anerkannte Sinnhaftigkeit positiv auf die Einstellung der Lehrkräfte und damit ihre Motivation wirkt (vgl. Gräsel, Parchmann, 2004, S. 203).

Jedoch sollen im Schulkontext im Sinne des Systemwandels davor weitere Schritte erfolgen: Zunächst einmal muss nach SiA nicht zwangsläufig die Schulleitung der Impulsgeber für den Wandel sein. Es muss jemand in der Schule anfangen „zu träumen“ und sich Verbündete für seinen Wunsch nach Transformation suchen (vgl. SiA, 2019b, S. 4f.). Dazu empfiehlt SiA seine Grundideen kurz und auf den Punkt gebracht zu kommunizieren, zu verschriftlichen oder zu visualisieren (vgl. ebd., S. 6ff.). Wenn sich Gleichgesinnte gefunden haben, es reichen bereits zwei, dann sollen sie sich im nächsten Schritt über Stärken und Potenziale der Schule sowie Hoffnungen und Erwartungen, aber auch Befürchtungen austauschen. Es wird dazu geraten die Ergebnisse aus diesen ersten Gesprächen zu visualisieren (vgl. ebd., S. 12). Erst mit diesem Ergebnissen wenden sich die Initiatoren an die Gemeinschaft und versuchen sie davon zu begeistern. So können, laut SiA, die ersten 15% des Kollegiums überzeugt werden. Die Mehrheit lässt sich erst im Laufe des Prozesses dafür gewinnen, wenn Prozesse und Erfolge sichtbar werden (vgl. ebd., S. 28f.). Unter Gemeinschaft fasst SiA, neben der innerschulischen Kollegschaft, auch nicht innerschulische Akteure aus dem gesamten beruflichen und privaten Netzwerk, welches zum Systemwandel beitragen könnte (vgl. ebd., S. 30f.).

## *2. Eine lenkende Koalition aufbauen und pflegen*

Wenn die Dringlichkeit überzeugend kommuniziert wurde, sollen sich Freiwillige aus möglichst allen Ebenen der Organisation und mit unterschiedlichsten Kompetenzen, neben ihrer Linientätigkeit, engagieren. Um das Engagement zu steuern, sollte eine lenkende Koalition, auch als Steuergruppe bezeichnet, gebildet werden. Kotter empfiehlt bei der Zusammensetzung der Koalitionsmitglieder darauf zu achten, dass eine gute Mischung aus Schlüsselpersonen mit hierarchischer Macht, Experten unterschiedlicher Fachlichkeit, Personen mit guter Reputation, Glaubwürdigkeit und Leadership-Qualitäten, erzielt wird. Im Koalitionsteam soll gleichberechtigt gearbeitet werden (vgl. Kotter, 2015, S. 88; Beck, 2019, S. 207). Dabei ist die Geschäftsführung nicht Teil der Koalition (vgl. Kotter, 2015, S. 90).

Im schulischen Kontext bauen Schulentwicklungsprozesse ebenfalls auf Freiwilligkeit auf und kennzeichnen sich durch die Vielfalt der Rollen und Verantwortlichkeiten (vgl. SiA, 2019b, S. 32f.). Diese Rollen sind zu bestimmen und voneinander abzugrenzen, um Parallel- und Konkurrenzstrukturen zu vermeiden (vgl. Rolff, 2016, S. 47ff.). Aus der Schulpraxis wird die Einrichtung einer Personengruppe als Koordinationszentrale ebenfalls empfohlen, die das Gesamtgeschehen koordiniert (vgl. SiA, 2019b, S. 32). Zudem können weitere Rollen definiert werden, wie z.B. die des Informanten, des Protokollanten oder der Schnittstelle zur Schulleitung. Neben diesen organisatorischen Rollen dürfen die Beziehungsrollen nicht in Vergessenheit geraten, z.B. jemand, der für eine gute Atmosphäre sorgt, der Lob ausspricht oder der an Geburtstage denkt (vgl. ebd., S. 32f.). Im nächsten Schritt ist die Form der Zusammenarbeit zu bestimmen. Inwieweit die Steuergruppe Entscheidungen fällen darf, muss

mit der Schulleitung und dem Kollegium beschlossen werden (vgl. Rolff, 2016, S. 47ff.). Die Schulleitung unterstützt die Arbeit der Steuergruppe als Mitglied aktiv, indem optimale Rahmenbedingungen ermöglicht werden und Vorschläge auf die Realisierbarkeit geprüft werden. In der Literatur wird davon abgeraten, dass die Schulleitung ebenfalls den Vorsitz der Steuergruppe übernimmt. Diese Besetzung sollte vom Gesamtkollegium gewählt werden oder von der Steuergruppe selbst entschieden werden (vgl. ebd., S. 50f.).

### *3. Eine strategische Vision formulieren und Change-Initiativen entwickeln*

Die Entwicklung einer gemeinsamen Vision und einer Strategie, um die Vision umzusetzen, ist für den Wandelprozess von hoher Bedeutung. Sie ist richtungsweisend, motivierend und verschafft Klarheit für die gesamte Organisation. Sie sollte vorstellbar, erstrebenswert, machbar, fokussiert und leicht kommunizierbar sein. Bei der Formulierung der Vision empfiehlt Kotter den Einbezug des gesamten Kollegiums und die Absprache mit der Geschäftsführung. Von der Vision ausgehend bestimmt die Koalition strategische Initiativen, die sie für wichtig erachtet, um die Vision umzusetzen (vgl. Kotter, 2015, S. 89f.; Beck, 2019, 207f.).

Um die Vision zu formulieren, empfiehlt SiA von außerhalb der eigenen Schule Informationen und Expertise einzuholen. Es können in kleinen Gruppen Suchaufträge formuliert werden, wobei die gemachten Erfahrungen und Erkenntnisse in regelmäßigen Abständen miteinander zu teilen sind. Eine klare Zeitbegrenzung für die Informations- und Inspirationssuche ist an dieser Stelle festzulegen, ansonsten kann die Informationsflut hemmend auf die Entscheidungsfähigkeit wirken. Vor Informationsbeginn ist dringend festzulegen, wie Informationen gesammelt, aufbewahrt und weitergegeben werden. SiA empfiehlt eine Mischform: Verschriftlichte Informationen können virtuell und für alle zugänglich gespeichert werden. Zudem kann sich durch persönliche Begegnungsformate auf der emotionalen Ebene dazu ausgetauscht werden. Außerdem ist es, laut SiA, an der Zeit alle Meinungen in der Schule, auch die Gegenstimmen, einzuholen sowie die zur Verfügung stehenden Ressourcen und Rahmenbedingungen abzufragen (vgl. SiA, 2019b, S. 42f.). Das Ergebnis der Informationssuche ist die Formulierung der Vision, bestehend aus fünf bis sieben Grundsätzen, welche die grundlegenden Prinzipien und das visionäre Zukunftsbild der Schule zum Ausdruck bringt (vgl. ebd., S. 57).

### *4. Die Vision und die Strategie kommunizieren, um Unterstützung und Freiwillige zu gewinnen*

Die Aufgabe der Koalition ist es an dieser Stelle Freiwillige für die strategischen Initiativen zu gewinnen. Durch eine eindrückliche und authentische Kommunikation sollen die Vision und die Strategie überzeugend verbreitet werden. Erfolgsentscheidend ist dabei die Identifikation und Überzeugungskraft der Führungskoalition. Durch eine vorab gelungene Mitgliederauswahl

können, nach Kotter, Freiwillige für die Vision gewonnen werden (vgl. Kotter, 2015, S. 90). Eine gelungene Kommunikation zeichnet sich durch Einfachheit aus (klare und präzise Formulierungen), Veranschaulichung (Bilder, Vergleiche, Beispiele), Wiederholungen (Multiplikation der Botschaft über verschiedene Kanäle), Vorleben (besonders wirkungsvoll bei Schlüsselpersonen) und Austausch (nicht nur präsentieren, sondern auch miteinander sprechen) (vgl. Beck, 2019, S. 208; Kotter, 2013, Kindle-Positionen 1517-1518).

SiA stimmt damit überein, dass die Vision verschriftlicht, visualisiert und allgegenwärtig in der Schule kommuniziert werden sollte, um mehr Unterstützung zu gewinnen (vgl. SiA, 2019b, S. 58). Jedoch ist das gesamte Schulwesen unter Aufsicht des Staates (vgl. Hepp, 2011, S.134) und daher ist Rücksprache mit den jeweiligen Entscheidungsträgern zu halten (vgl. SiA, 2019b, S. 58).

#### *5. Hindernisse beseitigen, um schnelles Vorankommen zu ermöglichen*

Wenn sich Beschäftigte der Organisation machtlos fühlen und demnach keine Wandlungsfähigkeit besitzen, sind keine Transformationsprozesse möglich. Daher ist Empowerment ein zentrales Anliegen des Prozesses. Dazu sind auf Ebene der Organisation vorhandene Strukturen und Systeme an die Vision und die Strategie anzupassen, wie z.B. Planungsprozesse, Rekrutierungssysteme oder Informationssysteme. Auf Ebene des Individuums müssen zudem notwendige Trainings angeboten werden (vgl. Kotter, 2015, S. 90f.; Beck, 2019, S. 208f.).

Bei der Umsetzungsphase betont SiA, dass Fehler und Zweifel zu dem Innovationsprozess dazugehören und es Mut und Risikobereitschaft erfordert neu zu denken. Mithilfe von Prototypen kann die Umsetzung der Vision kurzfristig geplant und zunächst in kleinem Rahmen getestet werden. Die Evaluation dieser Experimente, unter Einbezug der Schülerschaft, liefert Erkenntnisse für die weitere Umsetzung der Vision (vgl. SiA, 2019b, S. 66f., 76f.). Letztlich sollen die Vision, die Informationssammlung und die Evaluationen in ein Schulkonzept münden, welches detailliert den schulspezifischen Systemwandel darstellt mit Angabe von Hintergründen, Motiven, Umsetzungsstrategien, Akteuren und einer Zeit- und Ressourcenplanung (vgl. ebd., S. 79f.). Die Umsetzung der Vision erfolgt an dieser Stelle in kleineren Teams, die von der Steuergruppe koordiniert und aufeinander abgestimmt werden. Eine Meilensteinplanung kann dabei Orientierung verschaffen. Jedoch warnt SiA davor, die Vision und damit die Motivation bei der Umsetzung aus den Augen zu verlieren. Die kontinuierliche Rückbesinnung darauf ist erfolgsentscheidend (vgl. ebd., S. 84f.).

## *6. Schnelle bedeutende Erfolge zelebrieren*

Ohne sichtbare Veränderungen und Verbesserungen verliert der Transformationsprozess an Schwung und Glaubwürdigkeit. Kritikern wird somit Angriffsfläche geboten und das Vorhaben droht an Schwung zu verlieren und zu scheitern. Daher ist es wichtig schnelle Erfolge sichtbar zu machen und zu feiern. Der Erfolg muss dabei deutlich dem Wandelprozess und der Vision zugeschrieben werden. Dies führt dazu, dass sich mehr Freiwillige motiviert fühlen mitzumachen: „Erfolg führt zu mehr Erfolg.“ (Kotter, 2015, S. 91). Wenn keine Erfolge gefeiert werden können, dann ist es Aufgabe der Koalition den Grund dafür herauszufinden, ggf. müssen Hindernisse beseitigt werden (vgl. Kotter, 2015, S. 91). Aus der Schulpraxis wird ebenfalls Wert auf das Erfolge feiern gelegt, um einerseits die Zusammenarbeit und die Gemeinschaft zu stärken und andererseits, um gegenseitige Wertschätzung und Spaß beim Engagement vorzuleben (vgl. SiA, 2019b, S. 106ff.).

## *7. Nie nachlassen, immer weiter lernen, nicht zu früh den Sieg ausrufen*

Der Wandelprozess darf nach Kotter nicht zum Erliegen kommen: „Wenn du zu früh loslässt, bevor die Arbeit gemacht ist, verlierst du das kritische Momentum (...) und die Zurückentwicklung setzt ein. Bis veränderte Praktiken Einzug in die neue Kultur finden und für ein neues Gleichgewicht sorgen, können sie sehr zerbrechlich sein.“ (vgl. Beck, 2019, S. 210; Kotter, 2013, Kindle-Positionen 2195-2200).

Der Appell von Kotter stetig weiterzulernen, wird von SiA ebenfalls unter dem Schlagwort der „lernenden Schule“ aufgegriffen (vgl. SiA, 2019b, S. 111). Bei dieser Phase sind zwar bereits Maßnahmen im Sinne des Systemwandels umgesetzt worden, jedoch soll Schule auch zukünftig flexibel auf sich ändernde Bedürfnisse und Trends agieren können und ihre Wandlungsfähigkeit und Wandlungsbereitschaft aufrechterhalten. Die entwickelten Arbeits- und Kommunikationsstrukturen sollen beibehalten werden, denn Transformation ist kein Projekt mit einem Anfangs- und Endzeitpunkt, sondern ein konstanter Bestandteil einer neuen gemeinsamen Schulstruktur und Kultur (vgl. ebd., S. 111).

## *8. Strategischen Wandel in der Organisationskultur institutionalisieren*

Aus der Perspektive der Organisationsentwicklung gilt die Organisationskultur als größtes Hindernis in Wandelprozessen (vgl. Beck, 2019, S. 210). Kotter distanziert sich von dieser weitverbreiteten Vorstellung, dass erst die zentralen Normen und Werte in der Organisation verändert werden müssen, um den Wandelprozess umsetzen zu können:

*„Kultur lässt sich nicht einfach umgestalten. Alle Versuche sie zu packen und in eine neue Form zu pressen, sind zum Scheitern verurteilt, weil man sie eben nicht packen kann. Eine Kultur lässt sich eben nur dann verändern, wenn das neue Verhalten der Gruppe über einen*



*längeren Zeitraum positive Ergebnisse gebracht hat und die Menschen die Verbindung zwischen neuem Handeln und verbesserten Leistungen wahrnehmen. Folglich geschieht kultureller Wandel in Stufe 8 und nicht in Stufe 1.“ (Kotter, 2013, Kindle-Position 2579-2587).*

Eine Veränderung, ob groß oder klein, ist nach Kotter erst erfolgreich in die Organisationskultur übergegangen, wenn sie sich bewährt hat und spürbar in der alltäglichen Praxis äußert. Zudem müssen Nachfolgeentscheidungen und Fluktuationen auf Basis der veränderten Vision erfolgen (vgl. Kotter, 2015, S. 91; Beck, 2019, S. 210f.). Im Sinne des Systemwandels von Schule beeinflusst nicht nur die vorherrschende Kultur den Umgestaltungsprozess, auch umgekehrt beeinflusst der Umgestaltungsprozess die Schulkultur (vgl. SiA, 2019b, S. 107). Schließlich soll das Ziel des Wandelprozesses die schulweite Etablierung der Vorstellung sein, dass Veränderungen zum Schulalltag gehören, ebenso wie die Entwicklung der Fähigkeit der innerschulischen Akteure, die Schule als Ganzes zu betrachten und nach der Vision zu streben (vgl. SiA, 2019b, S. 112ff.).

### **3. Zwischenfazit – Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule**

Zur Umsetzung von Innovationen im schulischen Kontext können allgemeine Richtlinien und Empfehlungen ausgesprochen werden. Allerdings müssen diese auf der Ebene der Einzelschule stets an die vor Ort geltenden Begebenheiten angepasst werden (vgl. Rolff, 2016, S. 14). Um Empfehlungen für einen erfolgreichen Systemwandel aussprechen zu können, soll im Folgenden ein Rahmenkonzept entwickelt werden. Dazu sollen die bisherigen theoretischen Erkenntnisse dieser Arbeit zusammengefasst und miteinander verknüpft werden. Aus der Schulentwicklungsforschung hervorgeht, dass es bei Schulentwicklungsprozessen sowohl auf die vorliegenden Bedingungen vor Ort als auch auf die Gestaltung des Umsetzungsprozesses ankommt (vgl. Goldenbaum, 2012, S. 101ff.). Folglich wird bei der Rahmenkonzeption der Fokus auf die Einflussfaktoren und Umsetzungsprozesse gelegt.

Der Auslöser für Veränderungsprozesse im Schulwesen ist der anerkannte *Bedarf* für die Veränderungen (vgl. Rösch, Wolf, 2016, S. 186; Goldenbaum, 2012, S. 111). Dieser Bedarf wird von verschiedenen Megatrends, wie der Digitalisierung, der Gesundheitsorientierung, der Demokratisierung, der Personalisierung und der Glücksorientierung beeinflusst (vgl. Burow, 2017, S. 162ff.). Diese Trends haben auf verschiedenen Ebenen der Schule Auswirkungen auf den Systemwandel: Außerhalb der Schule auf der Makroebene werden auf Bundesebene verschiedene *Reforminitiativen* gestartet (vgl. Hepp, 2011, S. 122ff.). Die Gewährung von umfassenden Gestaltungsfreiheiten im Zuge der Reform zur eigenverantwortlichen Schule und

der Aufruf zur transformativen Nutzung dieser Freiheiten nach dem BNE-Programm deutet einerseits auf die bildungspolitische Anerkennung von Wandlungsbedarfen und legitimiert in Schulen den Systemwandel andererseits. Die außerschulischen Akteure des *Schulverwaltungs- und Schulaufsichtsorgans* haben zunehmend weniger die Aufgabe der Steuerung und Kontrolle, sondern sollen unterstützend, beratend und qualifizierend auftreten und den Einzelschulen Handlungsspielräume und konkrete, *langfristige Unterstützungsmaßnahmen* anbieten (vgl. Rolff, 2016, S. 184f.; Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 223f.). Den Schulen sollen somit optimale Rahmenbedingungen für erfolgreiche Schulentwicklungsprozesse ermöglicht werden. Neben der Unterstützungsangebote ist die Gewährung eines *stabilen schulischen Kontextes* und einer vernetzten *Bildungslandschaft* wichtig (vgl. Rolff, 2016, S. 186; BNE-Bericht, 2017, S. 32ff.; Gräsel, 2010, S. 12). Zudem sollen diese Unterstützungsangebote ressortübergreifend miteinander sinnvoll verknüpft werden (vgl. Gräsel, Parchmann, 2004, S. 208f.). Um dieses zu erreichen braucht es *vernetzte Verwaltungsstrukturen* und die Abkehr von solitärem Ressortdenken. Ob dieser mentale Rollenwandel in der Praxis tatsächlich vollzogen ist kann in dieser Arbeit im Rahmen der Empirie näher betrachtet werden. Auf Ebene der Einzelschule und der Lehrkräfte, der Meso- und Mikroebene, kommt es insbesondere darauf an, welche *Motivation* die *Schulleitung* und das *Kollegium* haben sich für Innovationsvorhaben der Schule zu engagieren (vgl. Schellenbach-Zell, 2009, S. 209ff.; Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Zorn, 2019). Der Einflussfaktor Motivation hängt von der *subjektiven Bedeutsamkeit*, der *Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit* und der *Gewissheit des Leistbaren* ab (vgl. Gräsel, Parchmann, 2004, S. 204). Die Selbstwirksamkeitserwartung der Lehrkraft hängt folglich mit der *Führung* der Schulleitung zusammen, ob und inwieweit innerhalb der Schule *partizipative Gestaltungsmöglichkeiten* entwickelt werden. Die Einrichtung einer *koordinierenden Steuergruppe* und weitestgehend *autarken Teamgruppen* wird empfohlen (vgl. SiA, 2019b, S. 32, 42f.). Die Beteiligung von *Eltern*, *SuS* und *sozialpädagogischen Mitarbeitern* im Rahmen von *multiprofessionellen Teams* ist dabei zu gewährleisten (vgl. Rasfeld, Spiegel, 2016, S. 16; Zorn, 2019). Im Sinne der Selbstwirksamkeit und Partizipation sollte das Kollegium selbst über die Arbeits- und Kommunikationsstrukturen bestimmen, während die Schulleitung die dafür notwendigen Ressourcen und Strukturen bereitstellen muss. Der Schulleitung wird empfohlen zu Beginn des Prozesses in *Verhandlung* mit dem zuständigen Schulträger und der Aufsichtsbehörde zu treten (vgl. Rasfeld, Spiegel, 2016, S. 16; Hunneshagen, 2005, S. 209ff.; Rolff, 2016, S. 50). Parallel dazu sollen die am Systemwandel interessierten Kolleginnen und Kollegen (KuK) auf *Informations- und Inspirationssuche* gehen, um sich anschließend gemeinsam auf eine Vision, *Ziele und Maßnahmen* zu einigen (vgl. SiA, 2019b, S. 57). Nach dem Motivationsfaktor der Leistbarkeit ist bei der Planung vor allem zu bedenken, dass Schulentwicklung eine zusätzliche Aufgabe neben der alltäglichen Arbeit ist und eine

Überforderung der KuK vermieden werden sollte (vgl. ebd., S. 33ff.). Anschließend sind die Vision, die Ziele und Maßnahmen zu verschriftlichen und dauerhaft zu *kommunizieren*, um möglichst viele KuK davon zu überzeugen (vgl. ebd., S. 58). Bevor das Vorhaben offiziell ins Schulprogramm aufgenommen wird und es in die konkrete Umsetzung geht sollen Konzepte probeweise *ausprobiert und evaluiert* werden (vgl. ebd., S. 79f.). Parallel dazu sollen den Prozess behindernde *Hürden beseitigt* werden (vgl. Kotter, 2015, S. 90f.; Beck, 2019, S. 208f.). Den KuK sollen für den Systemwandel relevante Fortbildungsangebote gemacht werden, sodass dafür notwendige *Kompetenzen* entwickelt werden können. Dies wirkt wiederum positiv auf die Bereitschaft zur aktiven Prozessteilnahme (vgl. Weinert, 2001, S. 27f.). Zur Unterstützung der Lehrerschaft wird die Zusammenarbeit mit *außerschulischen Partnern* empfohlen (vgl. Altrichter, Wiesinger, 2004, S. 225; Gräsel, Parchmann, 2004, S. 208f.). Allerdings ist nicht geklärt, ob die Koordination mit den Partnern der Einzelschule überlassen werden soll. Im Sinne des Aufbaus und der Pflege von Bildungslandschaften kann diese Vernetzungsarbeit mit den Schulen ebenfalls der Kommune zugeschrieben werden. Während der Umsetzungsphase wird empfohlen *sichtbare Verbesserungen* offen zu kommunizieren (vgl. Kotter, 2015, S. 91). Dies kann den Wandel innerhalb der Schule verstärkt legitimieren und zu mehr Beteiligung am Wandelprozess führen. Der Wandelprozess darf nach Kotter nicht zum Erliegen kommen (vgl. Kotter, 2013, Kindle-Positionen 2195-2200). Daher sollte die Steuergruppe stetig an die Vision und Motivation der KuK für den Systemwandel appellieren. Im Schulkontext wird von dem Konstrukt einer „*lernenden Schule*“ (SiA, 2019b, S. 111) gesprochen, die sich durch institutionalisierte Arbeits- und Kommunikationsstrukturen stetig mit ihrer wandelnden Umwelt auseinandersetzt (vgl. ebd., S. 111).

Das Ergebnis dieser Zusammenfassung und Verknüpfung von theoretischen Erkenntnissen ist das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule (siehe Anhang 2). Es beschreibt wie umfangreiche Wandelprozesse im Sinne des Systemwandels in der Einzelschule sowohl umgesetzt werden können als auch auf welche Einflussfaktoren und Akteure dabei zu achten ist. Am Rand des Konzeptes wirken die beschriebenen Megatrends auf den Systemwandel. Im Zentrum steht der Prozesskreislauf, welcher aus acht ineinander verwobenen Zahnrädern besteht. Der Prozessablauf ist an Kotters Modell der Beschleuniger angelehnt und genauer in Kapitel 2.6 beschrieben. Dieser Prozess ist umgeben von zahlreichen Faktoren, die entweder der Makroebene, der Mesoebene oder der Mikroebene zugeordnet werden können (siehe Kapitel 2.5). Die Pfeile zwischen den einzelnen Faktoren und dem Prozesskreislauf verdeutlichen die gegenseitige Beeinflussung. Dieses theoretische Rahmenkonzept soll im Folgenden durch eine empirische Forschung geprüft und gegebenenfalls ergänzt werden.

## **4. Empirische Ergebnisse**

Um das entwickelte theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule mithilfe von Erkenntnissen aus der Praxis zu optimieren wurden empirische Daten zum Thema Schulentwicklung erhoben und ausgewertet. Diese Ergebnisse dienen der Weiterentwicklung des Rahmenkonzeptes und werden im Zwischenfazit dargestellt (siehe Kapitel 4.2.3). Im Kapitel 5 soll dieses weiterentwickelte Rahmenkonzept auf das Untersuchungsobjekt, die IGS Badenstedt, in Form eines Soll-Ist-Vergleichs angewendet werden, wobei das Rahmenkonzept den Sollzustand abbildet. Dafür ist zunächst der Ist-Zustand der Schule zu ermitteln. Dafür wurden weitere empirische Daten erhoben. Im Folgenden wird das begründete methodische Vorgehen beschrieben.

### **4.1. Methodologie**

Zunächst wurden mithilfe von 11 Experteninterviews mit reformorientierten Schulen und außerschulischen Experten empirische Daten zum Thema Schulentwicklung erhoben und qualitativ ausgewertet. Die Bestandsaufnahme der Schule erfolgte mithilfe einer Dokumentenanalyse und einer Fragebogenerhebung innerhalb des Schulkollegiums. Die insgesamt 36 Fragebögen wurden quantitativ ausgewertet.

#### **4.1.1. Leitfadengestützte Experteninterviews**

Leitfadengestützte Experteninterviews zeichnen sich durch die Gespräche mit Experten und durch die Hinzunahme eines gesprächsstrukturierenden Leitfadens aus (vgl. Flick, 2012, S. 214ff.). Zunächst ist zu klären was einen Interviewpartner zu einem Experten seines Fachgebietes macht. Nach der Definition von Bogner und Menz zeichnen sich Experten dadurch aus, dass diese neben dem Fachwissen auch über professionelles Handlungs- und Erfahrungswissen verfügen (vgl. Bogner, Menz, 2002, S. 46). Der Leitfaden hat dabei eine Orientierungs- und Steuerungsfunktion. Er verhindert „(...)“, dass das Gespräch sich in Themen verliert, die nichts zur Sache tun, und erlaubt zugleich dem Experten, seine Sache und Sicht der Dinge zu extemporieren“ (Meuser, Nagel, 2002, S. 77). Demnach bedarf der Leitfaden einer guten Vorbereitung, um es dem Interviewer zu ermöglichen das Gespräch themenrelevant zu steuern. Gleichzeitig hat der Interviewer den Befragten den Raum zu lassen sich offen zum Thema äußern zu können (vgl. Döring, Bortz, 2016, S. 372).

Um das theoretische Rahmenkonzept in der Praxis zu überprüfen eignen sich besonders leitfadengestützte Experteninterviews: Denn Experten verfügen über das nötige Praxiswissen (vgl. Bogner, Menz, 2002, S. 46). Bei den hier befragten Experten handelt es sich um sechs

reformerfahrene Schulen sowie um fünf außerschulische Experten zum Thema Schulentwicklung. Der Blick in die reformorientierten Schulen ermöglicht es ihren jeweilig durchlaufenen Wandelprozess zu durchleuchten und daraus aus der Metaebene erfolgsrelevante Faktoren zu identifizieren und Best-Practice Beispiele für die Umsetzung aufzunehmen. Die außerschulischen Expertengruppen ergänzen die schulinterne Perspektive und ermöglichen einen schulunabhängigen Blick auf Schulentwicklung aus verschiedenen (Hierarchie-) Ebenen und Kompetenzbereichen. Das bestehende theoretische Rahmenkonzept bildet dabei das Gerüst des Leitfadens, um das Interview nach bereits bekannten themenrelevanten Aspekten zu steuern und dadurch gleichzeitig das Konzept mit der Praxis abzugleichen. Im Zuge der Entwicklung des Leitfadens fand ein Standardbeobachtungs-Pretest mit drei Freiwilligen statt. Beim Testlauf ist die Prüfung der Verständlichkeit, die Fragenkonstellation und die zeitliche Befragungsdauer relevant (vgl. Porst, 2014, S. 190f.). Der Interviewleitfaden sowohl für außerschulische und schulische Experten ist im Anhang angefügt (siehe Anhang 3 und 4).

Bei der Auswahl der zu befragenden Schulen und Experten ist nach bestimmten Kriterien entschieden und vorgegangen worden: Bei den Schulen ist zunächst darauf geachtet worden, dass die Schule nach einem ganzheitlichen Wandelansatz im Sinne des Systemwandels strebt. Dazu konnten die Schulen der Plattform des Deutschen Schulportals als auch die Schulen, die der Initiative SiA folgen, kontaktiert werden. Des Weiteren ist für die Untersuchung relevant ob die jeweiligen Schulen ausreichend Erfahrung aufweisen, also ob der „Aufbruch“ erst vor wenigen Monaten begonnen hat oder ob über eine mehrjährige Zeit eine Vielzahl an Maßnahmen bereits umgesetzt worden ist. Die befragten Schulen weisen mehrjährige Erfahrungen im Systemwandel aus (zwischen 3 und 9 Jahren). Aus der schultheoretischen Forschung geht hervor, dass jede Schule schulspezifischen Bedingungen ausgesetzt ist, welche schul- und schulformunabhängig unterschiedlich stark auf Wandelprozesse einwirken können (vgl. Roff, 2016, S. 12ff.). Daher fand bei der Auswahl der zu interviewten Schulen die Schulform oder die schulspezifischen Bedingungen keine Beachtung. Es wurde darauf geachtet, dass Schulen der Sekundarstufe I oder II zugeordnet werden können. Bei der Auswahl der außerschulischen Experten ist darauf Wert gelegt worden, dass möglichst verschiedene Perspektiven gehört werden. Alle Interviewpartner haben die Erfahrung im Bereich Schulentwicklung gemeinsam jedoch aus unterschiedlichen Ebenen: Die Schulbehörde auf Landesebene ist durch ein Mitglied der Schulentwicklungsberatung der Landesschulbehörde Niedersachsen vertreten (siehe Interview 7) ebenso wie die Stadt als Schulträger durch die Schulentwicklungsunterstützung eines Bildungsbüros einer Kommune in Niedersachsen (siehe Interview 6). Die Ebene der Lehrerausbildung an einer Universität in Niedersachsen ist ebenfalls einbezogen worden (siehe Interview 3). Die Ebene der Schulinnovation ist einerseits durch eine

Schulentwicklungsberaterin der Deutschen Schulakademie vertreten, die ebenfalls eine Schulleitungsposition innehat (siehe Interview 2) und andererseits durch eine Bildungsinnovatorin der Initiative SiA (siehe Interview 10). Zusätzlich ist die Perspektive einer Reformpädagogin und Mindful-Leadership Trainerin einer Hochschule in Niedersachsen einbezogen (siehe Interview 11).

Im Anschluss der Interviews wurden die Gespräche transkribiert (siehe Anhang 5) und mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring analysiert. Bei der hier gewählten Fragestellung und Erhebungsmethode erscheint es sinnvoll nach der strukturierenden Analyse, also nach dem deduktiven Verfahren, vorzugehen. Das strukturierende Verfahren filtert mithilfe der theoriegeleiteten, entwickelten Kategorien und Unterkategorien bestimmte Themen, Inhalte oder Aspekte aus dem untersuchten Material heraus (vgl. Mayring, 2015, S.85). Es geht darum aus den Aussagen der Experten Rückschlüsse auf das Rahmenkonzept zu ziehen. Das Konzept eignet sich daher zur deduktiven Kategorienbildung, um das Material nach den theoretisch hergeleiteten Einflussfaktoren und Prozessen zu strukturieren. Zudem kann dadurch das Rahmenkonzept empirisch validiert werden.

## **4.1.2. Dokumentenanalyse**

In der Organisationsforschung wird die Dokumentenanalyse häufig ergänzend zu anderen Methoden der Datenerhebung verwendet (vgl. Schmidt, 2017, S. 443). Die Dokumentenanalyse beschäftigt sich mit bereits bestehenden Dokumenten, die dem Forschungsinteresse entsprechend ausgesucht und dem Forschenden zugänglich gemacht werden müssen (vgl. ebd., S. 446).

Um den Istzustand der IGS Badenstedt im Hinblick auf den Systemwandel zu ermitteln wurden verschiedene Dokumente herangezogen. Zum einen handelt es sich dabei um organisationsinterne Dokumente, wie das Schulprogramm, Sitzungsprotokolle und das Organigramm und zum anderen um organisationsexterne Dokumente, wie das für die IGS geltende niedersächsische Schulgesetz. Ein Teil dieser Dokumente ist öffentlich zugänglich über die Webseite der Schule, wie das Schulprogramm, welches das Leitbild und die Entwicklungsziele zusammenfasst. Die meisten Dokumente richten sich jedoch intern an das Kollegium und sind zunächst nicht zugänglich für Außenstehende. Daher wurde von Seiten der Schulleitung ein interner Zugang zum Intranet der Schule geschaffen, wo sämtliche Dokumente, die die Schulentwicklung betreffen, abgelegt werden. Bei der Analyse der Dokumente dient erneut die Inhaltsanalyse nach dem strukturierenden Verfahren. Im Anhang 8 ist die kategorienbasierte Auswertungstabelle angefügt, die einen Überblick über die verwendeten Dokumente und die daraus abgeleiteten Informationen gibt.

### 4.1.3. Fragebogenerhebung

Der Fragebogen gilt in der empirischen Sozialforschung als quantitatives Erhebungsverfahren. Die Fragen und die Ausgestaltung des Fragebogens spielen dabei die zentrale Rolle, denn sie beeinflussen maßgeblich die Ergebnisse der Erhebung (vgl. Porst, 2014, S. 13ff.). Die Fragen und Antwortmöglichkeiten sind abhängig von den Forschungsfragen und müssen jeweils begründet sein (vgl. ebd., S. 79):

Die Erhebung verfolgt das Ziel die von den Fragebogenadressaten wahrgenommenen Wandelprozesse und die Einstellungen des Kollegiums dazu offen zu legen, hier als Istzustand bezeichnet. Die Fragebogenerhebung startete mit einer Vorabinformation an die Adressaten (siehe Anhang 10). Bei den Adressaten handelt es sich um die Schulleitung, das Lehrpersonal, die Sozialpädagogen und die Verwaltungsmitarbeitenden der IGS Badenstedt, da diese sowohl Betroffene als auch Akteure des Wandelprozesses sind. Zwar gelten die Elternschaft und die Schülerschaft ebenfalls als wichtige Akteure im Schulwandelprozess (vgl. Rasfeld, Spiegel, 2016, S. 16; Zorn, 2019), doch aus Gründen der Eingrenzung wurden diese Zielgruppen aus der Erhebung ausgeschlossen. Die Erhebung fand zwischen dem 21.10. und 01.11.2019 statt. Sie erfolgte in Form von ausgedruckten Fragebögen damit die Adressaten möglichst niedrigschwellig innerhalb der Schule die Bögen direkt erhalten, in wenigen Minuten ausfüllen und abgeben können. Im Zuge der Fragebogenentwicklung fand ebenfalls ein Pretest mit vier Freiwilligen statt, um im Vorfeld die Verständlichkeit, die Fragenkonstellation und die zeitliche Befragungsdauer zu prüfen (vgl. Porst, 2014, S. 190f.).

Der Aufbau des Fragebogens gliedert sich in die Titelseite und den Hauptteil (siehe Anhang 11). Laut Porst hat die Titelseite eine Werbewirksamkeit und sollte möglichst effektiv und attraktiv gestaltet werden (vgl. Porst, 2014, S. 36f.) In diesem Sinne werden die Befragten direkt adressiert, es wird ein Dank für ihre Teilnahme ausgesprochen und kurz über die Fragebogenerhebung informiert. Die Intention neben der Informationsweitergabe ist die Motivation der Teilnehmenden und damit die Beteiligung an der Erhebung zu erhöhen. Ebenfalls wird auf der Titelseite deutlich auf die Freiwilligkeit, Anonymität und den Datenschutz verwiesen. Da die Fragebogenerhebung in der IGS Badenstedt bei der Landesschulbehörde vorab antragspflichtig war, wurden diese Verweise und die unterschriebene Einverständniserklärung der Befragten vorausgesetzt. Der Hauptteil beginnt mit einer Kategorisierung der Befragten, um für die darauffolgende Analyse eventuelle Schlüsse daraus ziehen zu können. Im Anschluss daran beginnt der inhaltlich relevante Hauptteil, der insgesamt 39 geschlossene Fragen mit Einfachnennung umfasst, die sich auf vier Hauptkategorien verteilen. Mit geschlossenen Fragen ist gemeint, dass dem Befragten die Antwortmöglichkeiten bereits vorgegeben werden und nur eine Antwort zulässig ist

(Einfachnennung) (vgl. ebd., S. 53). Die Antwortmöglichkeiten sind ordinal. Das bedeutet, dass die Antwortmöglichkeiten in Beziehung zueinanderstehen (vgl. ebd., S. 73). Dabei gelten verbalisierte Antwortmöglichkeiten für die Befragten als zugänglicher (vgl. ebd., S. 81). In der Literatur wird von ungeraden Skalen abgeraten, da diese jeweils einen Skalenmittelpunkt enthalten, der meist als „Fluchtkategorie“ genutzt werden kann (vgl. ebd., S. 83f.). Daher ist sich für die Vierer-Skala entschieden worden, wo Extrempunkte („Trifft gar nicht zu“ und „Trifft voll und ganz zu“) den Rahmen vorgeben und erweitert werden um zwei weitere, abgeschwächte Antwortmöglichkeiten („Trifft kaum zu“ und „Trifft größtenteils zu“). Zusätzlich ist den Befragten die Möglichkeit gegeben sich nicht zu äußern („Keine Angaben“), falls die Frage nicht verstanden wird oder nicht beantwortet werden möchte. Im Anschluss an jede Hauptkategorie wird den Befragten die Möglichkeit eingeräumt die gewählten Skalenwerten schriftlich zu kommentieren. Diese Freiräume sollen nach Probst unbedingt im Fragebogen angeboten werden, sodass die Befragten die Möglichkeit haben sich zu den Hauptkategorien frei zu äußern (vgl. ebd., 168).

Die skalierten Antwortmöglichkeiten ermöglichen eine quantitative Untersuchung. Aus den Ergebnissen der Fragebögen wurden mithilfe von Excel Häufigkeitstabellen aufgestellt, um die Meinungsverteilung je Frage festzustellen (siehe Anhang 12). Aus der deskriptiven Statistik können verschiedene Lagemaßzahlen bestimmt werden, um die Datenverteilung zu charakterisieren (vgl. Duller, 2019, S. 101). Bei dieser Fragebogenerhebung werden einerseits der Durchschnitt und andererseits die Standardabweichung berechnet. Der Durchschnitt beschreibt die im Mittel gewählte Antwortmöglichkeit (vgl. ebd., S. 102f.). Die Standardabweichung sagt aus, wie einig bzw. uneinig sich die Befragten bei der Beantwortung der jeweiligen Frage sind (vgl. ebd., S. 120f.). Aus dieser quantitativen Untersuchung der Fragebögen können Tendenzen für die gesamten Fallgruppen erkannt und interpretiert werden. Ergänzend dazu werden die beschriebenen Freiräume im Fragebogen genutzt, um die identifizierten Tendenzen zu kommentieren.

## **4.2. Ergebnisse aus den Experteninterviews**

Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule bildet bei der Analyse der geführten Interviews (I) mit den Experten die Basis. Mithilfe der deduktiven Kategorienbildung nach Mayring lässt sich das Material zum einen nach Einflussfaktoren strukturieren. Die außer- und innerschulischen Experten äußerten eine Vielzahl an Gelingensfaktoren und Stolpersteinen, die erfahrungsgemäß den Lauf des Systemwandels beeinflussen. Zum anderen ist die Interviewfrage nach der Vorgehensweise zentral. Sie liefert aus der Praxis erfahrungsbasierte Best-Practice Empfehlungen für die Umsetzung des Systemwandels in



Schule. Im Folgenden werden die Ergebnisse aus den Interviews und der Analyse dargestellt. Der genutzte Kodierleitfaden befindet sich im Anhang (siehe Anhang 6).

### **4.2.1. Einflussfaktoren auf die Implementation des Systemwandels nach Expertenmeinung**

Angelehnt an das Rahmenkonzept werden die genannten Einflussfaktoren der Makro-, Meso- und Mikroebene zugeordnet:

#### *Makroebene*

Auf der Makroebene wurde mehrfach das *Verhältnis der Schule zum Schulträger und der Schulaufsichtsbehörde* aufgegriffen. Der Schulträger wird dabei als ein wichtiger Partner gesehen, besonders in Fragen der Finanzierung: „Das alles lässt sich nicht leisten, wenn man keinen Schulträger hat, der das zumindest mitträgt“ (I5: 1573f.). Die Erfahrungen der befragten Schulen sind sehr unterschiedlich: „Dann haben wir einen Schulträger, der offen ist und interessiert daran ist, dass Schule gut funktioniert, der auch finanzielle Mittel zur Verfügung hat, um Ausstattung und Gebäude attraktiv zu gestalten“ (I9: 3132-3134); „Wir haben ein sehr tragfähiges Verhältnis zur Verwaltung. (...). Aber die können hier natürlich auch nicht zaubern“ (I8: 2599-2605). Dem gegenüber stehen Aussagen anderer Schulen, die die Aushandlungen mit dem Schulträger als „zäheren Prozess“ (I1: 146f.) beschreiben. Der interviewte Schulträger selbst sieht sich als Dienstleister, welcher den Schulen unterstützend zur Seite steht und Interesse an der Weiterentwicklung von Schulstandorten hat (vgl. I6: 1832; 1929f.). Das Verhältnis zu Schulaufsichtsbehörden wird dagegen als „nicht immer spannungsfrei“ (I4: 1000) beschrieben: „Die Blockierer sitzen weniger in der Schule selbst“ (I4:1060f.). Nach der Meinung der Bildungsinnovatorin kann die Behörde „(...) den Schulen, die sich verändern wollen, das Leben echt schwer machen oder kann mitgehen“ (I10: 3446-3448). Des Weiteren behauptet sie „(...), dass 90% der Schulaufsichtsbeamten die global goals nicht kennen und den Nationalen Aktionsplan“ (I10: 3397f.). Sie rät Schulen vermehrt dazu „Meine Devise ist Handeln und nicht so viel fragen“ (I10: 3390), denn die Behörden stellen zwar vielzählige Auflagen, aber kontrollieren diese nicht (vgl. I10: 3388-3390). Eine andere Strategie mit der Behörde umzugehen ist: „Man hat unglaublich viel Angst in diesem System“ (I8: 2527f.), daher identifiziert die Schule vorab mögliche Konfliktpotenziale mit der Schulaufsichtsbehörde und passt ihr Anliegen dementsprechend an, um Konflikte zu umgehen (vgl. I8: 2636-2642). Der Wunsch nach mehr Offenheit und der Genehmigung von radikaleren Veränderungsprozessen wird seitens der befragten Schulen geäußert (vgl. I4: 1168-1170; I8: 2636-2642). Ein weiterer zentraler Faktor ist die *langfristige Unterstützung der Schule*. Vielfach wird darauf verwiesen, dass die Vorbereitung der Schulleitung zum Thema Schulentwicklung zu kurz kommt (vgl. I10:

3242-3245), „Also grundsätzlich wird man gar nicht darauf vorbereitet“ (I5: 1515f.). Es werden konkrete und dauerhaft begleitende Unterstützungsmaßnahmen vom Land gewünscht (vgl. I5: 1615f.; I1: 158f.): „Ich sag mal die Begleitung von Schulentwicklungsberatern, das muss eigentlich durch das Land vielmehr gesteuert werden, da muss noch viel mehr Manpower sein, damit das wirklich flächendeckend was wird“ (I5: 1617-1620). Die Qualität dieser Schulentwicklungsberatung ist den Anforderungen der Schulen anzupassen: „Uns wurden auch Schulentwicklungsberater zur Seite gestellt vom Amt. Fand ich äußerst unbefriedigend. Ich bin aber auch sehr viel vernetzt, (...) und hab da auch tolle Beraterinnen geholt aus der freien Wirtschaft. Da hat man auch einen anderen Geist, glaub ich“ (I2: 451-455). Des Weiteren wird die *Zeit* als ein entscheidender Einflussfaktor gesehen, der in Schulen aber knapp ist, „Das tragische ist ja, Zeit ist unsere knappste Ressource“ (I9: 3149). Die Befragten sind sich darüber einig, dass sowohl Schulleitungen als auch die Lehrkräfte mehr Zeit in Rahmen von Entlastungsstunden zur Verfügung gestellt bekommen sollen (vgl. I5: 1542-1545; I4: 852-857; I10: 3488-3493; I6: 1839-1842). Diese können entweder dazu verwendet werden bestimmte Arbeitsgruppen zu besuchen oder Entwicklungsprozesse auszuarbeiten (vgl. I6: 1839-1842). Welche *gesetzlichen Gestaltungsspielräume* Schulen haben ist teilweise noch unbekannt bzw. bleibt ungenutzt, nach Meinung der Experten: „Das Schulgesetz bietet da sehr viele Möglichkeiten für Weiterentwicklung. Aber diese Möglichkeiten des Schulgesetzes werden nicht ausgenutzt von den Schulen“ (I3: 654-656); „Also da ist viel mehr Freiheit drin, als man denkt. Vor allem, wenn man sich das Schulgesetz anguckt“ (I10: 3398f.). Nach den Erfahrungen der interviewten reformorientierten Schulen können sich Schulen relativ frei innerhalb des gesetzlichen Rahmens bewegen, besonders unter dem Stichwort der eigenverantwortlichen Schule (vgl. I2: 377-380; I11: 3787-3789). „Da steht nicht drin, dass wir frontal unterrichten müssen. (...), es ist mehr die Frage, wie ich meine Schüler sehe, und welche Unterrichtsmethode ich passend finde“ (I9: 3033-3040). Möglichst *stabile* und für den Schulstandort passende *Personalverhältnisse* sind ebenfalls ein Erfolgsfaktor für den Systemwandel. In der Praxis kommt es vor, dass Schulleitungsposten nur kommissarisch von anderen Schulleitungen übernommen werden: „Das sind äußerst ungünstige Faktoren, wenn man so einen langfristigen Prozess eingehen will“ (I5: 1600f.). Dem Schulträger zufolge werden bei der Bewerberauswahl die Schwerpunktthemen und die Entwicklung des Schulstandortes mitberücksichtigt (vgl. I6: 1918-1921). Aus den negativen Erfahrungen einer Interviewpartnerin (siehe Interview 11) geht das Gegenteil hervor: „So hätte das gut weitergehen können und hochwachsen können, aber dann kam ein neuer Schulleiter. Damit fingen die Konflikte wieder an. Er hatte keine Ahnung worauf er sich da eingelassen hatte. Im Vorstellungsgespräch habe ich ihn danach gefragt und er wusste gar nichts über Waldorf<sup>2</sup>“

---

<sup>2</sup> Im Interview 11 handelt es sich bei dem Systemwandel um die Einführung von Waldorfpädagogik in eine Brennpunktschule.

(I11: 3693-3697). Die *Vernetzung der Schulen mit außerschulischen Partnern und anderen Schulen* ist den Interviewten im Zuge der Schulentwicklung sehr wichtig (vgl. I1: 52-54; I2: 457-459; I4: 976f.; I5: 1538-1540; I8: 2840-2842; I10: 3217f.), allerdings mangelt es an lokalen und regionalen Vernetzungsstrukturen. „Die kennen sich einfach nicht. Die Partner sagen, dass sie nicht in Schulen reinkommen und die Schulen sagen, dass sie keine Partner kennen“ (I10: 3328-3330). Es braucht, laut der interviewten Bildungsinnovatorin, den Aufbau und Ausbau von *Bildungslandschaften*, um die Schulen und die Partner miteinander bekannt zu machen und zu koordinieren. Diese Aufgabe schreibt sie nicht den Schulen zu, sondern schulübergreifenden Akteuren in jeder Stadt (vgl. I10: 3478-3485). Damit einhergehend plant das interviewte Bildungsbüro zukünftig als Schnittstelle zwischen Schulen und dezentralen Einrichtungen zu fungieren. Dabei werden folgende Partner benannt: Träger der Fachbereiche Schule, Familie, die Volkshochschule sowie Träger aus dem Kinder- und Jugendbereich. Diese verschiedenen Partner und die Schulen sind „(...) miteinander bekannt zu machen und im besten Fall miteinander zu verzahnen“ (I6: 1965f.). Angebotslücken sollen dadurch ebenfalls identifiziert werden (vgl. I6: 1980-1983). Hinsichtlich der Vernetzung der Schulen untereinander erweist sich die Gründung eines eigenen *regionalen Schulnetzwerks* zur Veranstaltung von Fachtagungen und Impulsreferaten zu gewünschten Themenschwerpunkten als sehr unterstützend, „so findet, sozusagen, gegenseitiges coachen statt“ (I4: 981f.). Ein weiterer Einflussfaktor, der schulübergreifend wirkt, ist die Fähigkeit der bildungspolitischen Akteure zur *systemischen Integration von Maßnahmen*. Anstelle eines bisher vorwiegend solitären und „versäulten“ (I6: 2062) Arbeitens soll eine offene Kommunikationsleitung zwischen sowie innerhalb der Fachverwaltungen und den Schulen geführt werden, sodass Transparenz über Unterstützungsangebote hergestellt werden kann als auch Angebotslücken identifiziert werden können (vgl. I6: 1992-1995, 2062-2066). Aus Schulentwicklungssicht sollen beispielsweise Maßnahmen zur Berufsorientierung systemisch von Beginn an mitgedacht werden (vgl. I6: 1874-1876). Allerdings zeigt sich in der Praxis, dass vorhandene Finanzierungsstrukturen eine systemische Herangehensweise erschweren: „Jede Maßnahme hat seinen Topf und beispielsweise eine Brandschutzmaßnahme wird aus einem Topf bezahlt, aus der ich keine Leitung für digitale Herstellung des Gebäudes bezahlen kann, auch wenn uns die Wand schon offen ist. Das hört sich blöd an, aber so ist halt Verwaltung nicht ausgerichtet. Das zeigt uns auch immer wieder, wo wir auch viel noch lernen können“ (I6: 2000-2005). Die Bildungsforscherin geht über die Verwaltung hinaus und argumentiert, dass neben der Transformation der Einzelschulen, die Schulaufsicht und die *Lehrerbildung* an die neuen Gegebenheiten angepasst werden müssen (vgl. I10: 3439-3443), „Die Lehrerbildung ist ja auch noch grottenschlecht. Du musst das alles parallel machen, du kannst ja nicht warten, bis sich die Ausbildung in der Uni verändert hat und so weiter. Dafür haben wir gar keine Zeit“ (I10: 3442-3445). Der interviewte Lehrerbildner geht damit einher

und kritisiert einerseits den zu geringen Praxisanteil in der Ausbildung und andererseits die starre, beharrliche und theorielastige Prüfungs- und Studienordnung sowie die Entkopplung der einzelnen Unterrichtsfächer voneinander (vgl. I3: 695-697, 708, 717-719). Aus Schulexpertensicht heißt es dazu: „(...) vor 25 Jahren habe ich das Referendariat gemacht, und da muss ich sagen, da hat sich in der Lehrerausbildung sehr wenig getan“ (I5: 1607-1609). Dem bildungspolitischen System wird von Seiten der Einzelschule skeptisch entgegengeblickt, „(...), weil wir uns ja politisch gesehen in Zeiträumen von 5 Jahren bewegen und dann haben wir eventuell einen Politikwechsel, da kommt vielleicht auch ein anderer Kultusminister und der hat dann vielleicht einen anderen Schwerpunkt. Mit längeren Visionen ist es dann schwierig“ (I5: 1623-1625).

### *Mesoebene*

Auf der Ebene der Einzelschule ist nach Meinung der Befragten ein feststellbarer *Bedarf* für den Systemwandel ausschlaggebend: Dieser Bedarf äußert sich bei einigen interviewten Schulen von innen heraus, also aus der Organisation von ihren Mitgliedern: „Wir waren damals eine Hauptschule und wir befanden, dass es so nicht weiter geht und wir da was verändern müssen. Da kommt der Druck bzw. Impuls von Innen“ (I2: 360-362). Es wird in diesem Zusammenhang einerseits von einem „Leidensdruck“ (I7: 2428) des Kollegiums, von einer „großen Unzufriedenheit“ (I5: 1297) und einer „Dringlichkeit“ (I3: 722) berichtet, also von Zuständen, die die Schulen überwinden wollen. Andererseits brauchen die Schulen eine Vorstellung eines Zustandes, welchen sie anstreben. In den Interviews wird dieser als *Vision* bezeichnet (vgl. I2: 526f.): „Ich glaube das erste ist, was man braucht und ohne was man auch nicht anfangen sollte, ist eine Vision von etwas Neuem, Besserem, was mehr Mehrwert gibt. (...) darüber kann der Sinn nachvollzogen werden“ (I1: 268-271). Der Ausschlag für Wandel kann allerdings auch durch äußere Einflüsse verursacht werden, wie unbefriedigende Ergebnisse einer Qualitätsanalyse oder sinkende Schülerzahlen (vgl. I8: 2652f.; I1: 318-320). Ein weiterer Faktor welcher im Zusammenhang mit dem Bedarf geäußert wird ist die *Zukunftsorientierung der Schule*: Es geht den Experten darum, dass sich die Schulen regelmäßig damit auseinandersetzen, welche zukünftigen Herausforderungen von den SuS zu bewältigen sind, um daraus Schlüsse für ihren Bildungs- und Erziehungsauftrag zu ziehen (vgl. I4: 816-821; I8: 2502-2507; I10: 3234-3239). Die Auseinsetzung damit hält die Bildungsforscherin für essentiell: „Wenn die Schulen für Zukunft keine Zeit haben, dann sollen sie zumachen, ehrlich gesagt“ (I10: 3284f.). Des Weiteren spielt die *Schulleitung* eine Schlüsselrolle in Schulentwicklungsprozessen (vgl. I1: 235-240; I2: 505-509), „(...) ohne Schulleitung kann man kaum bis sehr wenig Wandel in Schule bewirken“ (I7: 2365f.). Dieser Rolle wird einerseits zugeschrieben „sehr stark“ (I10: 3241) zu sein, Impulse zu geben, überzeugend, klar und transparent in eine Richtung zu gehen, die Verantwortung zu tragen,

Entscheidungen zu treffen und sich nicht leicht von Widerständen beeinflussen zu lassen (vgl. I1: 235-240; I2: 512-514; I5: 1511-1514; I7: 2174). Auf der anderen Seite soll die Schulleitung partizipative Möglichkeiten schaffen und Wertschätzung vermitteln, alle aufkommenden Impulse sinnvoll bündeln und *Ressourcen* (Zeit, Geld, gesetzliche Freiräume) für die Schulentwicklungsarbeit der Schule bereitstellen, um den Prozess am Laufen zu halten (vgl. I2: 365ff., 505-509; I7: 2364-2367; I11: 3787-3789; ). Nach dem interviewten Schulentwicklungsberater der Landesschulbehörde muss im Hinblick auf die *Beteiligung* eine Balance zwischen top-down und bottom-up Prozessen gefunden werden. Zum einen sollen bestimmte Aufträge an das Kollegium delegiert werden und zum anderen sollen dem Kollegium, der Elternschaft und der Schülerschaft Mitspracherechte ermöglicht werden (vgl. I7: 2103-2111). Innerhalb der Schule müssen *dezentrale Strukturen* über die Jahrgangsebene, die Fachbereichsebene, Funktionsträger und offene Arbeitsgruppen institutionalisiert werden (vgl. I1: 129-134). Durch eine sinnvolle Verzahnung der verschiedenen Ebenen soll Informationstransparenz und Prozessklarheit geschaffen werden, wodurch eine breite Beteiligung der Belegschaft erzielt werden soll (vgl. I1: 129-134; I4: 896-899; I8: 2565-2568). „Das heißt, wer was entsprechend einbringen will, weiß auf welchem Weg er das tun kann bzw. muss“ (I4: 896f.). Wichtig ist bei der Prozessklarheit, dass diese Strukturen zu Beginn des Wandels feststehen (vgl. I6: 1870-1872). Trotz dezentraler Strukturen muss es „(...) eine Gruppe von Lehrkräften in der Schule geben, die sich bereit erklären, diesen langen Prozess zu steuern und zu koordinieren“ (I3: 629-631). Diese Gruppe wird in den Interviews vermehrt als *Steuergruppe* bezeichnet (vgl. I5: 1228; I7: 2113). Sie soll den Wandel vorantreiben, priorisieren und über die Beschlussfähigkeit entscheiden, jedoch nicht inhaltlich arbeiten, denn das ist Aufgabe des Kollegiums (vgl. I4: 937-939; I7: 2100f.). In wie weit die Schulleitung in der Steuergruppe vertreten sein sollte wird von den Befragten unterschiedlich ausgelegt: Einerseits ist die Schulleitung ein Machtpromotor, durch welchen die Steuergruppe effizient und wirkungsvoll arbeiten kann (vgl. I7: 2121-2124). Auf der anderen Seite vermeidet eine Steuergruppe ohne ein Schulleitungsmitglied als „verlängerter Arm der Schulleitung“ (I7: 2130) wahrgenommen zu werden. Die Steuergruppe soll stattdessen als Vertretung des Kollegiums gelten, allerdings ist sie ohne Schulleitung weniger handlungsfähig (vgl. I7: 2131-2134). Das *Kollegium* gilt ebenfalls als erfolgsrelevant: „Das Kerngeschäft ist doch der Unterricht. Und die Haltung einer Schule oder die Vision einer Schule, das kann man doch nur mit den Kollegen schaffen“ (I2: 444-446). Damit das Kollegium das Entwicklungsvorhaben aktiv unterstützt müssen sie bei der Themensetzung und Entscheidung maßgeblich beteiligt werden (vgl. I4: 847-850; I7: 2138-2141; I11: 3578f.). Ansonsten entwickelt sich kein Bedarfzustand und Widerstände treten auf (vgl. I1: 241-247). Neben der Beteiligung ist das Dossieren der zusätzlichen Anforderungen wichtig, um das Kollegium nicht zu überfordern (vgl. I5: 1490-1492). Es wird seitens der Schulexperten

kritisiert, dass das Kollegium zu viel unterrichten muss, „Deswegen haben wir zu wenig Zeiten für Teamabsprachen, für pädagogische Zeiten, was Schüler angeht, für vernünftige Elternarbeit, (...), das ist alles irgendwie ontop“ (I8: 2743-2746). Der Aufbau einer *Teamstruktur* ist zum einen für den Schulentwicklungsprozess relevant, denn das Kollegium bildet Teams, um den Prozess inhaltlich auszuarbeiten (vgl. I2: 344-346; I4: 937-939; I7: 2100f.). Es wird empfohlen die Teamarbeit nachmittags zu verankern, sodass Eltern und Schüler daran teilnehmen können (vgl. I5: 1248f.). Zum anderen ist die Teamstruktur für die alltägliche pädagogische Umsetzung des Systemwandels durch das Kollegium unabdingbar und kompensiert den zusätzlichen Arbeitsaufwand des Kollegiums (vgl. I1: 217-230; I4: 886-887; I9: 3044f.). Die Schule aus dem ersten Interview hat beispielsweise fächerübergreifenden Unterricht, wodurch die Lehrkräfte gefordert sind sich in Themen einzuarbeiten, die sie nicht studiert haben. Um das Kollegium dahingehend zu entlasten, werden in Teams Unterrichtsinhalte vorbereitet und digital für alle zur Verfügung gestellt (vgl. I1: 217-230). Die Befragten sind sich überwiegend einig, dass die *Elternschaft* eine entscheidende Rolle im Schulentwicklungsprozess spielt (vgl. I4: 1152f.; I5: 1509-1511; I6: 1930-1932; I8: 2593-2597; I10: 3278-3281; I11: 3721-3723; mit Ausnahme von I2: 448f.). Sie sollen nicht nur informiert werden, sondern in Entscheidungsprozesse einbezogen werden, beispielsweise als Steuergruppenmitglied (vgl. I5: 1509-1511; I4: 930f.). Sie übernehmen auch die Betreuung bestimmter Unterrichtssegmente und entlasten somit das Kollegium oder ergänzen das schulische Angebot (vgl. I8: 2593-2597; I11: 3721-3723). Die *Schülerschaft* gilt ebenfalls als wichtiger Entwicklungspartner, der in der Praxis allerdings oft vernachlässigt wird (vgl. I2: 446f.). In einem Interview wird dazu aufgefordert die Kinder zu fragen, denn „(...) jeder Schüler (*ist*) ein Spezialist für das, was da getan werden muss und es ist wichtig herauszufinden, was sie eigentlich wollen. Abgesehen von schulfrei, haben die meisten Schüler sehr, sehr hilfreiche Tipps“ (I9: 3184-3186). Die Beteiligung erfolgt in Form von Schülerbefragungen, punktueller Teilnahme an Arbeitsgruppen, Evaluation von Maßnahmen sowie über die Schülervertretung (vgl. I6: 1930-1932; I8: 2592f.; I9: 2978-2980). Die *Zusammenarbeit mit (außer)schulischen Partnern* ist auf der Ebene der Einzelschule sehr wichtig (vgl. I1: 52-54; I2: 457-459; I4: 976f.; I5: 1538-1540; I8: 2840-2842; I10: 3217f.). Die Schule erhält durch den Austausch mit außerschulischen Partnern neuen Input und Inspiration als auch finanzielle und organisatorische Unterstützung (vgl. I4: 1153f.; I5: 1538-1540). Es ist nach Expertenmeinung wichtig zu erkennen „(...) was man kann und was nicht, und dass man sich dann Hilfe von außen dazu holt“ (I8: 2845f.). Eine den Prozess begleitende Moderation wird empfohlen (vgl. I10: 3272-3274; I11: 3786). Die Vernetzung mit schulischen Partnern, also anderen Schulen, nutzen die Befragten, um von den Erfahrungen gegenseitig zu lernen und sich zu unterstützen (vgl. I2: 457-459). Um eine konkrete Vorstellung anderer Schulpraxis zu erhalten und sich inspirieren zu lassen werden *Hospitationen* empfohlen (vgl. I1: 52-54; I10: 3378-3380). Bei

diesen schulischen Kooperationen wird auf ein vertrauensvolles Verhältnis wert gelegt (vgl. I4: 991f.; I8: 2840-2842). Zwar wird mehrfach auf das Hospitieren verwiesen, allerdings sollen Konzepte anderer Schulen nicht direkt übernommen werden. Es braucht eine schulspezifische Umsetzung des Systemwandels (vgl. I2: 539-542; I4: 1177f.). Zudem sollen *Begegnungsräume* geschaffen werden, die einen aktiven Austausch innerhalb des Kollegiums fördern: Auf verschiedenen Ebenen sollen Gelegenheiten geboten werden sich über Wünsche, aber auch Ängste und Zweifel auszutauschen (vgl. I2: 483f; I7: 2386f.). Zum Beispiel wurden auf informeller Ebene ein pädagogisches Pizzaessen und freiwillige Dienstbesprechungen angeboten (vgl. I5: 1372-1377). Der Einbezug unterschiedlicher Perspektiven wird erwähnt, „*Multiprofessionalität* muss Bestandteil von Schule werden, viel stärker, als es heute ist, weil aus unterschiedlichen Perspektiven geguckt wird“ (I4: 781f.). Der *Umgang mit Widerstand* wird in dem Wandelprozess als herausfordernd gesehen, weil Lehrkräfte relativ autonom arbeiten und die Schulleitung wenig Einfluss auf ihr Engagement ausüben kann (vgl. I7: 2393-2395). Der Umgang mit Widerstand wird als „großes Problem“ (I7: 2394), „wirklich schwierig“ (I5: 1407) und als „lange Prozesse“ (I5: 1407) beschrieben, auf die im Kapitel 2.6 unter Punkt 7 eingegangen wird. Schließlich mündet der Umgang mit Widerstand in einer erfolgreichen Überzeugungsarbeit oder die KuK, die nicht mit der Entwicklung der Schule mitgehen wollen, lassen sich in eine andere Schule versetzen (vgl. I3: 641-645; I5: 1407-1411; I8: 2705-2708). Bei der *Neueinstellung* ist es daher wichtig bereits im Bewerbungsgespräch auf die Entwicklung der Schule und das etablierte Konzept offen einzugehen (vgl. I1: 202-204; I5: 1414-1417, I8: 2725f.; I9: 3099-3104), „Sie können jetzt böse sagen, bestimmte Leute abzuschrecken, aber man kann es auch positiv sehen. Wir spielen mit offenen Karten, was sie erwartet. Aber mehr Einfluss haben wir da nicht“ (I4: 1121-1123). Bei den Gesprächen wird neben der Fachlichkeit vermehrt auf die Haltung geachtet (vgl. I5: 1414-1417; I8: 2725f.; I9: 3104f.). Die Transparenz über die *Ziele, die Maßnahmen*, die zur Verfügung stehenden Ressourcen und die Verantwortlichkeiten sind im Wandelprozess ebenfalls wichtig (vgl. I1: 235-240; I5: 1262-1266; I6: 1850f.; I7: 2149f.). Die Formulierung und Veröffentlichung dessen im Rahmen eines Leitbildes kann der Orientierung dienen (vgl. I4: 1187-1190). *Evaluationsprozesse* werden als ein relativ neuer Bestandteil des Schulentwicklungsprozesses betrachtet (vgl. I8: 2795-2798). Aus der Erkenntnis heraus, dass Schulentwicklungsprozesse nie enden, weil sich die Umwelt und die Bedarfe stetig ändern sollen Schulen regelmäßig ihre erprobten Projekte, Ergebnisse und Konzepte evaluieren (vgl. I4: 1091-1093; I5: 1276-1279; I8: 2795-2798; I9: 2975-2977). Letztlich wird Schule als ein *lernendes System* verstanden, „wir drehen immer an Stellschrauben, aber die Richtung bleibt“ (I4: 1042f.), in welchem es darauf ankommt flexibel auf sich ändernde Gegebenheiten zu reagieren: „Sowas kann man auch nicht planen oder vorbereiten, sowas merkt man dann in der Praxis beim Tun und muss dann auf Reaktionen reagieren“ (I5: 1526-1528).

## Mikroebene

Auf der Ebene der pädagogisch handelnden Lehrkraft setzt der Systemwandel bestimmte *Kompetenzen und Qualifikationen* heraus: Das gemeinsame Entwickeln neuer Unterrichts- und Organisationsstrukturen in den befragten Schulen findet nach dem Prinzip „learning-by-doing“ (vgl. I2: 472; I4: 1029; I11: 3692) statt: „Wir haben viele Sachen auf einmal eingeführt und learning-by-doing gemacht. Wir haben uns gesagt: ‚Wir müssen das jetzt machen‘, denn man hat da keine Zeit. Es gibt auch keine Zeiten, wo man sich gemütlich drauf vorbereiten kann. Oder vernünftig“ (I2: 472-474). Es werden also Problemlösungs-, Reflexions- sowie Lernfähigkeiten, eine gewisse Risikobereitschaft, Kreativität und Experimentierfreude benötigt (vgl. I1: 212-216; I5: 1421f., 1455-1458; I8: 2825-2829). Des Weiteren sind *Beziehungskompetenzen* relevant: „Man kann den Versuch das Fachliche den Schülern zu vermitteln, einstampfen, wenn man die Beziehungsebene zu den Schülern nicht hinbekommt. Und das ist nicht jedem Kollegen direkt gegeben. Das versuchen wir auch auszubilden mit entsprechenden Fortbildungen“ (I5: 1456-1459). In den Interviews wird von Persönlichkeitsmerkmalen gesprochen, die eine Lehrkraft braucht, um den Systemwandel umzusetzen: Zum einen braucht es *Mut* seitens der Lehrkräfte (vgl. I2: 528; I3: 694; I4: 1159f.; I8: 2823; I9: 3187f.; I10: 3394): „Man muss auch unkonventionell denken können und sagen: ‚Das ist ja völlig verrückt, das probieren wir mal aus‘. Man braucht auch mal Mut zur Lücke und Mut Sachen auszuprobieren und abzubrechen, wenn es nicht klappt“ (I2: 528-531). Um Durststrecken und Hindernisse während des Prozesses zu überwinden, wird von *Durchhaltevermögen* gesprochen (vgl. I2: 532f.; I6: 2026). *Offenheit* wird einerseits verlangt in Bezug auf Unterstützung von Kooperationspartnern (vgl. I4: 1153f.; I5: 1538-1540), in Bezug auf Unterstützung innerhalb des Kollegiums im Rahmen von kollegialen Hospitationen (vgl. I5: 1483-1487; I7: 2381f.) sowie in Bezug auf neue Unterrichtsformate (vgl. I7: 2453; I8: 2820-2823), „Weil die glauben alle, Projektlernen wär kein Unterricht. Das ist schon total interessant, dass man glaubt Unterricht heißt, dass sich der Lehrer etwas ausdenkt“ (I10: 3337-3339). Die *Motivation* der Lehrkräfte am Veränderungsprozess aktiv mitzuwirken gilt als essentiell und notwendig ist jedoch schwierig von außen zu beeinflussen (vgl. I5: 1461-1463; I8: 2695-2699; I11: 3757-3760). Sie hängt zum einen davon ab, ob die Lehrkraft die Neuausrichtung grundsätzlich für eine gute Idee hält und einen persönlichen Mehrwert daraus ziehen kann (vgl. I6: 1925-1928; I9: 3168-3170). Um die Bereitschaft der Lehrkräfte zu erhöhen muss somit für den Prozess geworben, die Vorteile aufgezeigt und über die Risiken aufgeklärt werden (vgl. I5: 1388-1392). Die entwickelten dezentralen Strukturen, die wiederum Mitbestimmung, Teamarbeit und Austauschmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen ermöglichen wirken begünstigend auf die Motivation (vgl. I2: 483f.; I5: 1378f.; I6: 1845f.; I7: 2386f.). „Auch *Erfolge* zu feiern ist wichtig, nicht nur problemorientiert arbeiten. Das hemmt die Motivation und ist sicherlich auch ein Faktor“ (I1: 250-252), heißt es nach den Erfahrungen einer



praxisorientierten Schule. Des Weiteren ist bei den Lehrkräften ein Gefühl des Leistbaren herzustellen: „(...) es darf nicht zu groß sein, es muss anschlussfähig sein mit dem, was ich bisher im Schulleben gemacht habe und was ich an guter Schule verstehe. Also diejenigen, die das durchführen müssen, müssen davon auch überzeugt sein, sonst brauchen sie nicht damit anzufangen“ (I7: 2429-2432). Der Austausch mit anderen entwicklungsorientierten Schulen ist dabei hilfreich, denn sie zeigen auf, dass es leistbar ist (vgl. I3: 647-649). Die Schulhospitationen können ebenfalls kontraproduktiv wirken, wenn die zu besuchenden Schulen entwicklungsbezogen zu weit weg von der eigenen Ausgangslage sind (vgl. I5: 1337-1339). Allerdings ist hierbei ein Widerspruch erkennbar: Einerseits legt der Berater der Landesschulbehörde Wert auf Anschlussfähigkeit und Niedrigschwelligkeit, „Je niedrigschwelliger, desto einfacher findet man auch die Akzeptanz der Kollegen, also je näher das an der bisherigen Arbeit anknüpft“ (I7: 2388-2390). Auf der anderen Seite argumentieren die befragten reformorientierten Schulen, dass es Mut und unkonventionelles Denken braucht, um die Schule neu zu gestalten (vgl. I2: 528-531; I4: 1094-1107). Schließlich wird der Faktor der *Haltung* der Lehrkraft gegenüber den SuS von den Befragten als zentral für den Systemwandel klassifiziert (vgl. I1: 241f.; I2: 444-446; I4: 1094f.; I5: 1461-1463; I6: 1899; I7: 2449; I8: 2694-2696; I9: 3167; I10: 3209f.; I11: 3676f.). Der Systemwandel fordert nach den Interviewten eine auf Zutrauen, Wertschätzung und Beziehung basierende Haltung gegenüber der Schülerschaft (vgl. I4: 1156-1162; I6: 1901-1904; I10: 3354-3356). Allerdings wird die Haltungsarbeit als komplexer und langfristiger Prozess erachtet (vgl. I5: 1461-1463; I8: 2695-2699). Voraussetzung für eine Haltungsänderung ist die Bereitschaft der jeweiligen Lehrkraft das jeweilige Verhalten und die eigenen Einstellungen gegenüber SuS zu reflektieren (vgl. I4: 1152; I9: 3106f.). Dauerhafte und etablierte Strukturen, wo sich dazu ausgetauscht werden kann, unterstützen die Entwicklung von *Reflexionskompetenzen* (vgl. I5: 1469-1471); „Es ist ja zunächst mal so, dass wir Lehrer nix anderes gelernt haben, als eine klassische Lehrerrolle. Also der Lehrer ist dafür verantwortlich, was im Unterricht passiert, und wir fallen reflexhaft manchmal in Rollen, die wir alle nicht wollen. Auf der anderen Seite, das ist ja etwas, was wir ununterbrochen thematisieren, dass wir eine andere Lehrerrolle brauchen, weil wir eine andere Schule wollen“ (I4: 1100-1105).

## **4.2.2. Implementationsprozesse des Systemwandels nach Expertenmeinung**

Aus den Gesprächen mit den (außer-) schulischen Experten geht hervor, dass die Durchführung des Systemwandels als komplex und schwierig wahrgenommen wird: „Die ganzen Strukturen sind so gebaut, dass man gar nicht weiß, wo man anfangen soll“ (I8: 2530f.); „Teilweise wussten wir nicht, wie wir uns richtig und zielführend verhalten sollten,

damit wir zum Erfolg kommen und Konzepte nicht einfach so verworfen werden, sondern weiterentwickelt werden können“ (I1: 179-181). Ferner heißt es, dass Schulen „(...) völlig unabhängig von der Schulform, egal ob Brennpunkt oder nicht, vergleichbare Problemfelder haben, auch die Settings und Prozesse, die gegangen werden müssen, vergleichbar sind“ (I7: 2468-2471). Daher werden im Folgenden aus den Interviews identifizierte Problemfelder und erfahrungsbasierte Best-Practice Empfehlungen der Experten für die Umsetzung des Systemwandels in Schule wiedergegeben:

### *1. Bedarf für Veränderung schaffen und ausschwärmen*

Der Ausgangspunkt für den Systemwandel ist der Bedarf dafür. Über die Notwendigkeit dessen sind sich alle Befragten einig (vgl. I1: 268-271; I2: 360-362; I3: 722; I4: 956f.; I5: 1297; I6: 1728f.; I7: 2428; I8: 2559f.; I9: 2911-2913; I10: 3234-3238; I11: 3577-3579). Der Bedarf kann intern aus der Schule und seinen Akteuren entstehen, „Das ist bei uns schon aus einer großen Unzufriedenheit mit den damals gegenwärtigen Geschehnissen bei uns an der Schule entstanden“ (I5: 1297f.), oder von außen an die Schule herangetragen werden, „Es gibt sowohl seitens der Politik, als auch seitens der Schulverwaltung den Auftrag sich zu verändern. (...). Das ist ein politischer Wille gewesen, also von außen. So dann kann es auch Situationen oder Notlagen geben“ (I2: 357-360). Allerdings kann bei von außen herangetragenem Veränderungsprozessen das Vorhaben scheitern, wenn die Akteure keinen Bedarf dafür erkennen: „Schulentwicklung geht ja von der Basis aus, wenn das Kollegium sagt, dass sie was ändern wollen. Das war da überhaupt nicht der Fall, das Kollegium war total zufrieden mit dem was da so lief und hielten sich auch für in Ordnung“ (I11: 3577-3579). Der Wunsch nach Veränderung innerhalb der Schule kann durch bildungspolitische Reformprogramme bestärkt werden, wie den SDGs und BNE oder durch Kontakte zu reformorientierten Netzwerken, wie „Schule im Aufbruch“ oder „Blick über den Zaun“ (vgl. I1: 88-90, 283-307; I5: 1306-1309; I9: 3075-3081; I10: 3204-3210). Um Bedarfe entstehen zu lassen sollte sich innerhalb der Schule mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag auseinandergesetzt werden: „(...) das ist der erste Schritt als Schule, sich zu fragen, was brauchen die neuen jungen Menschen, um die Zukunft gestalten zu können, um diese Welt verändern zu können“ (I10: 3235-3237). Ferner rät die Bildungsinnovatorin: „Das erste wär schon, dass sie sich jemanden holen, der von außen ist, der sie so packt, dass sie merken, dass es jetzt um mehr geht. Das kann schon an einem ersten Inspirationstag passieren“ (I10: 3342-3344).

Aus der Schulpraxis berichten die Interviewpartner, dass auf der Ebene der Schulleitung bereits eine Entscheidung zum Wandel getroffen wird (vgl. I1: 129; I5: 1318-1320; I7: 2162). Die Aufgabe der Schulleitung besteht demnach darin das Kollegium von der Veränderungsnotwendigkeit zu überzeugen und Bedarf dafür zu schaffen (vgl. I5: 1328-1334; I7: 2168-2173). Bevor an das gesamte Kollegium kommuniziert wird empfiehlt ein

Schulexperte die mittlere Leitungsebene vorab zu kontaktieren, um auf dieser Ebene einen Konsens zu schaffen. Im Rahmen einer mehrtägigen Sitzung möglichst außerhalb der Schule z. B. in einem Tagungshotel soll zu möglichen Veränderungsbedarfen auf dieser Leitungsebene diskutiert werden. Das Ergebnis dieses intensiven Austausches sollte verschriftlicht werden und die gemeinsam entwickelten visionären Ziele in Form einer „Erklärung“ (I5: 1345) kurz und prägnant zusammenfassen (vgl. I5: 1343-1349). Im nächsten Schritt kann die Schulleitung gemeinsam mit der Leitungsebene das Veränderungsvorhaben kommunizieren, beispielsweise im Rahmen einer Gesamtkonferenz: „Wir haben auch bewusst gesagt, dass wir in dieser Gesamtkonferenz erstmal nur präsentieren, worüber wir uns ausgetauscht haben und zu welchem Ergebnis wir auf dieser oberen und mittleren Leitungsebene gekommen sind. Dann war unser Ansatz zu sagen, dass wir uns wünschen würden, dass ein Großteil des Kollegiums dort mitgehen kann“ (I5: 1357-1361).

Nachdem das Kollegium kontaktiert wurde, empfehlen die Interviewpartner Hospitationen an anderen reformorientierten Schulen (vgl. I1: 41; I2: 419-422; I3: 627f.; I4: 952f.; I5: 1340f.; I10: 3377-3381): „Um das Kollegium mitzunehmen, muss man das Kollegium auf Reisen schicken. Das habe ich damals gemacht. Die sind dann in alle möglichen Schulen in Deutschland gefahren und haben sich das angeguckt und sind dann mit Ideen wiedergekommen, was wir hier machen wollen, also was für eine Schule wir sein wollen“ (I2: 419-422). Dabei wird darauf Wert gelegt diejenigen hospitieren zu lassen, die wirklich wollen und die noch unsicher sind, „Das machen Sie dann mit dem abwartenden Block, der noch unentschieden ist. Die, die dagegen sind, nimmt dafür nicht“ (I2: 424-430). Zum einen sollen die Hospitationen dem interessierten Kollegium aufzeigen, welche innovativen Unterrichtsformate es geben kann und sie darin bestärken. Zum anderen können mögliche Zweifel und Vorurteile des abwartenden Blocks durch den Austausch mit dem Kollegium vor Ort abgebaut werden, sodass insgesamt der Wandlungsbedarf im Kollegium steigt (vgl. I3: 647-649; I5: 1337-1341; I10: 3377-3381).

## *2. Absprache mit dem Schulträger und der Behörde*

Aus der Sicht des interviewten Schulträgers und der des Schulentwicklungsberaters der Landesschulbehörde ist es sinnvoll zu Beginn des Prozesses als Schulleitung bestimmte Rahmenbedingungen zu schaffen und Ressourcen bereitzustellen (vgl. I2: 367f.; I6: 1869-1873; I7: 2180-2182). Einerseits soll dadurch die aktive Mitarbeit zum Thema Schulentwicklung erleichtert werden, „es braucht also in jedem Fall eine Art Ressource, die sie Lehrkräften anbieten, damit sie bestimmte Arbeitsgruppen besuchen können, aber natürlich auch Zeiten haben gewisse Dinge auszuarbeiten“ (I6: 1838-1841), „wenn Dinge immer ontop gesehen werden, also wenn die Strukturen nicht vorhanden sind, wird das als Mehrbelastung gesehen“ (I6: 1863f.). Andererseits soll das Alltagsgeschäft durch Schulentwicklungsengagement der KuK nicht beeinträchtigt werden (vgl. I6: 1869-1873). Dazu

sollte die Schulleitung, nach Meinung des Beraters, frühzeitig in Kontakt zu der Schulbehörde und der Schulverwaltung treten und sich Unterstützung für den bevorstehenden Systemwandel einholen (vgl. I7: 2208-2211, 2222f.). Denn wenn erst im Nachhinein, wenn Bedarfe seitens der Schule bereits formuliert wurden, der Kontakt gesucht wird und die Unterstützung des Schulträgers und der Behörde den Umfang der Bedarfe nicht decken können, schafft das große Frustration innerhalb der Belegschaft: „Da diese Kollegen zurückzuholen, also aus diesen Luftschlössern, das ist eine große Herausforderung für die Schulleitung einen Weg zu finden, der leistbar ist, aber auch keine zu großen Erwartungen, Luftschlössern entsprechend, weckt“ (I7: 2439-2442).

Entgegengesetzt dazu ruft die Bildungsinnovatorin zu mehr Eigenständigkeit und Gestaltungsmut auf: „Der Nationale Aktionsplan ist von allen Kultusministern unterschrieben, fordert uns ja auf zu Gestaltungsmut und innovativen Ideen und die Schule entscheidet selbst über die Schulkonferenz, (...). Was die da alle in der Schulkonferenz entscheiden, das ist für die Schule dann das Gesetz. Also da ist viel mehr Freiheit drin, als man denkt“ (I10: 3394-3399). Die Verwaltung hat ihrer Meinung nach primär nichts mit Schulentwicklung zu tun, das ist Aufgabe der Schule. Zu der Steuerungs- und Überwachungsfunktion der Behörde kommentiert sie: „Und unter einer Bezirksregierung, da hat man dann so Vorgesetzte, die aber selber so wenig Zeit haben, die sind ja alle immer so überfordert, dass die nicht gucken kommen. Meine Devise ist Handeln und nicht so viel fragen“ (I10: 3387-3389). Die Schulen wiederum agieren sehr unterschiedlich mit diesen beiden Akteuren, abhängig von ihrem jeweiligen Verhältnis zueinander, wie bereits in Kapitel 4.2.1 erläutert.

### *3. Eine Vision, Ziele und Maßnahmen festlegen*

Nachdem das Kollegium ausgeschwärmt ist und mit Ideen und Wünschen an die Schule zurückkommt, wählen die Experten entweder top-down oder bottom-up Beteiligungsansätze: Wie bereits beschrieben können die Vision und die Ziele bereits vor den Hospitationen auf der mittleren Leitungsebene beschlossen werden (vgl. I5: 1343-1349). Im Anschluss an die Hospitationen werden die Entwicklungsthematiken der sogenannten „Erklärung“ (I5: 1345) in kleineren Gruppen erarbeitet. Daraus kristallisieren sich konkrete Elemente, die die KuK umsetzen wollen (vgl. I5: 1378-1380). Weitere Vorgehensweisen, in denen von der Schulleitung top-down initiiert wird, werden in den Interviews 1 und 2 beschrieben: Einerseits wird der Schulleitung die Aufgabe zugeschrieben diese aufkommenden Ideen des Kollegiums zu sammeln, zu bündeln und einen „roten Faden zu ziehen“ (I2: 366). Ein anderes Vorgehen ist, dass Austauschgelegenheiten zum Wandelprozess in der Regelstruktur verankert werden: „Wir initiieren quasi von der Schulleitung aus bzw. über die Gruppen Schulleitung und Jahrgangsleitung oder Schulleitung und Fachbereichsleitung Entwicklungsvorhaben, setzen dafür Gruppen ein“ (I1: 129-131).

Andere Experten wiederum setzen darauf Veränderungsvorhaben von der Basis her zu initiieren, also bottom up (vgl. I3: 632-634; I4: 885f.; I7: 21801f.; I8: 2558-2560; I10: 3364-3370). Hierbei entstammen die Ideen zur Veränderung der etablierten Teamstruktur. KuK finden sich selbstständig zu Themen, die sie interessieren, in Teams zusammen und erarbeiten erste Vorschläge zur Umsetzung, die von einer Steuergruppe zu prüfen, zu ergänzen und zu priorisieren sind (vgl. I4: 885-891). Alternativ dazu können Ideen gemeinsam mit der Schulleitung und der mittleren Leitungsebene im Rahmen eines offenen didaktischen Gremiums generiert und eingebracht werden. Da die Schulleitung Teil des Gremiums ist, wird auf dieser Ebene bereits die Umsetzung gemeinsam diskutiert (vgl. I8: 2558-2560). Ein anderes Vorgehen ist die Beteiligung des gesamten Kollegiums im Rahmen eines Workshops. Zunächst soll das Kollegium in Kleingruppen ihre Vision, die strategischen Ziele und das Vorgehen gemeinsam erarbeiten (vgl. I3: 632-634; I10: 3364-3370). Dazu sollen auch Eltern und SuS eingeladen werden (vgl. I10: 3318-3320). Die Zusammenarbeit mit einer externen Moderation wird empfohlen (vgl. I3: 632-636; I10: 3271-3273). Ein Maßnahmenplan und die Priorisierung von Maßnahmen, um zügig mit dem Prozess zu beginnen, erfolgt ebenfalls an dieser Stelle (vgl. I7: 2166-2168; I10: 3364-3370, 3344f.). Ausgehend von diesem Plan können sich die KuK interessensabhängig in verschiedenen Gruppen organisieren (vgl. I10: 3252-3256).

#### *4. Teamarbeit und Koordinierung regeln*

Zwar wird die Vision, die Ziele und das Vorgehen zum Teil von oben vorgegeben, jedoch soll die Konzipierung, die sogenannte inhaltliche Arbeit, weitestgehend selbstständig in den Teams erfolgen (vgl. I1: 142-144; I2: 344-355; I4: 891f.; I5: 1244f.). Dazu sollen den Teams Zeiten zur Verfügung gestellt werden, in denen sie sich zusammensetzen und gemeinsam Konzepte ausarbeiten können, „Das hab ich ja gemacht, indem ich montags immer Teamsitzung habe, damit die Kollegen zumindest einmal in der Woche eine Stunde lang in Ruhe miteinander sitzen und planen können“ (I2: 484-486). Im Stundenplan sollen feste Zeiten für die Teamarbeit eingeplant werden (vgl. I7: 2180-2184; I8: 2738). Allerdings ist die Arbeit in den Teams freiwillig und zusätzlich zu den alltäglichen Anforderungen. Die Kürzung von Unterrichtszeiten oder das Anbieten von Entlastungsstunden kann in der Regel nicht erfolgen (vgl. I8: 2737-2752). Es sei denn, es wurden vorab Absprachen mit der Landesschulbehörde getroffen, wie bereits unter dem Punkt 2 erläutert. Zudem wird empfohlen die Teamarbeitszeiten in den Nachmittag gelegt werden, damit sich SuS und Eltern daran beteiligen können (vgl. I5: 1248). Die Teams arbeiten nicht völlig selbstständig. Die jeweilige Teamleitung hält regelmäßig Rücksprache mit der entsprechenden Entscheidungsinstanz, wie mit der Schulleitung im Interview 2 oder mit der Steuergruppe im Interview 4 und 5 (vgl. I2: 350f.; I4: 887-892; I5: 1285-1295). Bevor es in die Umsetzungsphase übergeht, müssen je nach geplanter Maßnahme bestimmte Gremien

darüber abstimmen (vgl. I1: 134; I4: 891f.; I5: 1290-1295). Die Ausnahme bilden dabei Pilotprojekte, die zwar von der Schulbehörde genehmigt werden müssen, jedoch ohne eine Gremienabstimmung probeweise umgesetzt werden können (vgl. I5: 1293-1295). Wichtig an dieser Stelle ist zum einen die Transparenz: „Transparenz stellt man ganz konkret so her, dass man eine Tafel dahinstellt und einen Ordner auf ‚iserv‘, das haben alle Schulen, wo alle Protokolle aller Sitzungen hinterlegt werden. Also die Information muss allen Lehrkräften zugänglich sein, auch Eltern“ (I3: 684-6879).

Zur Koordinierung der Teams und des gesamten Schulentwicklungsprozesses wird vermehrt eine Steuergruppe eingesetzt (vgl. I2: 344; I3: 629-632; I4: 937-939; I5: 1223f.; I7: 2100f.). Aus den Interviews mit den Schulen hat sich gezeigt, dass die Schulleitung sowie die Stellvertretung gesetzte Mitglieder der Steuergruppe sind (vgl. I2: 344; I4: 927-933; I5: 1241-1243). Interessierte KuK können sich zur Wahl aufstellen lassen und ebenfalls als Mitglieder in die Steuergruppe gewählt werden (vgl. I4: 927-933; I5: 1241-1243). Die Kopplung zwischen der Steuergruppe und der Elternschaft über ein ständiges Elternvertretermitglied wird empfohlen (vgl. I4: 927-933). Von der Beteiligung der Schülerschaft an der Arbeit der Steuergruppe wird abgeraten, „Im Idealfall auch mit Eltern, Schüler kann man da nicht nehmen“ (I3: 631f.). Die Frage, ob die Schulleitung in der Steuergruppe vertreten sein sollte, wird von dem Berater der Landesschulbehörde aufgeworfen und weist sowohl Vor- als auch Nachteile auf (vgl. I7: 2113-2134). Darauf wird bereits im Kapitel 4.2.1 eingegangen. Wichtig ist es zu Beginn des Prozesses die jeweiligen Rollen der Teams, der Schulleitung und der Steuergruppe transparent festzulegen (vgl. I7: 2148f.).

##### *5. Die Vision und Ziele kommunizieren, um aktive Unterstützung gewinnen*

Im nächsten Schritt geht es darum eine breite Unterstützung innerhalb des Kollegiums für den Systemwandel zu erhalten, „Wenn es schon eine bestehende Schule ist, muss auch allen klar gemacht werden, dass die Veränderungen 100%-ig zu akzeptieren sind“ (I3: 641f.). Aus den Erfahrungen der Experten geht hervor, dass auf verschiedenen Ebenen Diskussionsanlässe und Überzeugungsarbeit geleistet werden muss (vgl. I1: 149f; I5: 1337-1352). Dabei sollen die Vorteile einer Umstellung ganz klar in den Vordergrund treten, die Risiken sollen allerdings ebenfalls offen kommuniziert werden (vgl. I5: 1388-1391; I7: 2399f.). Auf die informelle Ebene wird im Besonderen verwiesen, beispielsweise das Einführen von sogenannten pädagogischen Pizzaessen oder freiwilligen Dienstbesprechungen für Nachfragen (vgl. I5: 1373-1376). Da der Systemwandel von Schule mit einer neuen Lehrerrolle einhergeht, laut einem Experten, muss an die Lehrkräfte stetig appelliert werden ihr bisheriges Verhalten zu reflektieren, „das ist ja etwas, was wir ununterbrochen thematisieren, dass wir eine andere Lehrerrolle brauchen, weil wir eine andere Schule wollen“ (I4: 1103-1105).

Durch eine sinnvolle Verzahnung der Teamstruktur mit den vorhandenen klassischen Strukturebenen der Schule können Informationen transparent gemacht werden (vgl. I8: 2564-2567). Beispielhaft wird an dieser Stelle eine der aufgeführten Verzahnungen dargestellt: „Dieser didaktische Ausschuss (*Steuergruppe*) ist verzahnt mit den Jahrgängen und liegt im Terminplan auch immer vor Jahrgangssitzungen. Es ist immer ein Vertreter des Jahrgangs unter anderem in diesem didaktischen Ausschuss, sodass die Leute in den Jahrgangssitzungen immer das berichten können, was im didaktischen Ausschuss passiert“ (I8: 2560-2564). Nach Expertenmeinung, müssen zur Transparenz in jeder Teamsitzung Protokolle verfasst werden. Über das Intranet der Schule sollen diese allen, auch der interessierten Elternschaft, zugänglich gemacht werden (vgl. I3: 684-687). Zusätzlich wird empfohlen immer wieder von außerhalb der Schule für den Systemwandel werbende Experten zur Unterstützung und Impulsgebung heranzuziehen (vgl. I5: 1351-1354). Um die Arbeit in den Teams zu bewerben, sollte aus dem Maßnahmenplan eine zeitliche Befristung für gewisse Arbeitspakete hervorgehen, „Denn unsere Erfahrung nach, lassen sich Kollegen eher auf eine Mitarbeit ein, wenn das zeitlich übersehbar und überschau ist und nicht so unendlich lange dauert“ (I5: 1262-1264). Zum anderen ist bei der dezentralen Teamarbeit die stetige Orientierung und Rückbesinnung an den zuvor festgelegten Zielen essentiell: „Vielleicht noch, ich glaube, dass es uns sehr gut getan hat in der Prozessentwicklung, dass wir ein Leitbild formuliert haben, verschriftlicht, veröffentlicht und klar haben. In schwierigen Situationen hilft es immer wieder zu sagen, was das Leitbild ist, wo wir hinwollen und so gelingt die Orientierung und Ausrichtung danach“ (I4: 1186-1190). Dieses Leitbild kann zum einen auf der Schulwebseite veröffentlicht werden und zum anderen großflächig und alltäglich sichtbar in der Schule ausgehängt werden (vgl. I4: 1192-1194).

#### *6. Umsetzen, sich Unterstützung holen und sichtbare Erfolge erzielen*

Bei der anschließenden Umsetzung wird empfohlen zügig mit denen anzufangen, die bereits von dem Systemwandel überzeugt sind, „In Schule konzentrieren wir uns viel zu viel auf die letzten 20% und zu wenig um die anderen 80%. Das ist wichtig beim Prozess mit zu bedenken“ (I4: 1185f.). Grundlegend kristallisieren sich zwei Umsetzungsstrategien heraus: Die eine Strategie ist viele Maßnahmen auf einmal umzusetzen und nach dem learning-by-doing-Ansatz zu verfahren (vgl. I2: 471-477; I4: 1025-1029). „es war von heute auf morgen, ein radikales Umstellen der gesamten Schule. Wir haben den Anteil an Fachunterricht auf ein Minimum reduziert und andere Unterrichtsformate dafür umgesetzt, und das innerhalb von einem halben Jahr. Das ist schon eine radikale Veränderung und keine moderate Modifikation des Bestehenden. Denn wir haben dabei learning-by-doing gemacht“ (I4: 1025-1029), „Wir haben uns gesagt: ‚Wir müssen das jetzt machen‘, denn man hat da keine Zeit. Es gibt auch keine Zeiten, wo man sich gemütlich drauf vorbereiten kann. Oder vernünftig. Das sollte man

alles während des Jobs erledigen und so sah es dann erstmal auch aus, die erste Zeit. Immer abends, in den Ferien, an den Wochenenden. Im laufenden Betrieb müssen Sie eine Schule entwickeln“ (I2: 472-477), wird in zwei Interviews dazu berichtet. Allerdings müssen diese Maßnahmen vorab von der Schulbehörde und von den schuleigenen Gremien mehrheitlich beschlossen werden (vgl. I1: 134; I4: 891f.; I5: 1290-1295). Der andere Weg ist eine schrittweise Maßnahmenumsetzung, bei welcher die Maßnahmen erstmals im untersten Jahrgang umgesetzt und dann mit den Jahren weiter ausgebaut werden (vgl. I4: 1179-1182). „Wir sind eine relativ große Schule und große und bestehende Systeme lassen sich auch nicht wirklich gut und schnell verändern, aber wir haben das immer Schritt für Schritt gemacht und immer mit einer Idee in einem Jahrgang angefangen und das dann hochwachsen lassen“ (I5: 2509-2512), heißt es im Interview 5. Unterstützend dazu dient eine probeweise Umsetzung im Rahmen von Pilotprojekten. Diese brauchen keine Gremienabstimmung und können folglich auch ohne einen schulweiten Konsens ausprobiert und gegebenenfalls optimiert werden, bevor darüber abgestimmt wird (vgl. I5: 1293-1295, 1391-1395; I8: 2683-2685). Um die Umsetzung zu beschleunigen wird dazu geraten auch mal Maßnahmen umzusetzen ohne das gesamte Kollegium darüber abstimmen zu lassen (vgl. I5: 1502-1505). Eine weitere Umsetzungsempfehlung ist das Dossieren der Maßnahmen, um Überforderung der KuK zu vermeiden (vgl. I5: 1488-1492; I7: 2282-2286). Um die Arbeitsbelastung des Kollegiums zu reduzieren, setzen zwei Praxisschulen darauf die Unterrichtsentwicklung ebenfalls im Team zu bewältigen und allen KuK zur Verfügung zu stellen. Die Materialien werden gemeinsam erweitert und optimiert (vgl. I1: 225-232; I9: 3046-3049). Die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern wirkt ebenfalls belastungsreduzierend: Sie können Teile des Unterrichts übernehmen und die Lehrkräfte somit entlasten (vgl. I10: 3489-3492). Dazu sollen vorher alle Partner, die vor Ort sind, zu einem Netzwerktreffen eingeladen werden (vgl. I10: 3321-3331). Zur weiteren Unterstützung des Vorgehens müssen dem Kollegium die nötigen Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt werden und folglich Freiräume geschaffen werden, um an Lehrerfortbildungen teilzunehmen (vgl. I1: 53f.; I10: 3369f.). Diese Fortbildungen können durch kollegiale Hospitationen sowohl innerhalb der Schule als auch mit anderen Schulen im Sinne von Hilfe zur Selbsthilfe zusätzlich ergänzt und verbreitet werden (vgl. I2: 457-459; I4: 976-982; I7:2379-2381; I10: 3219-3221). Es wird erwähnt, dass eine durch Inklusion herbeigeführte Doppelsteckung<sup>3</sup> der Lehrkräfte im Unterricht bereits den kollegialen Austausch positiv fördert (vgl. I5: 1485-1487). Die Schulleitung soll durch Schulentwicklungsberater, bestenfalls kontinuierlich, unterstützt werden (vgl. I1: 170-172; I2: 451f.; I10: 3242-3246). Während der Umsetzung sollen auch bereits erzielte Erfolge

---

<sup>3</sup> Damit ist gemeint, dass zwei Lehrkräfte den Klassenunterricht gestalten.



kommuniziert und in den Fokus gerückt werden, um den Systemwandel zu legitimieren und die Motivation der KuK zu stärken (vgl. I1: 250-252).

### *7. Umgang mit Widerstand*

Während des Umsetzungsprozesses treten innerhalb des Kollegiums in den meisten Fällen Widerstände auf, auf die zu reagieren ist. Aus den Interviews kristallisieren sich drei Strategien, um damit umzugehen: Einerseits wird empfohlen aufkommende Konflikte offen anzugehen und möglichst frühzeitig in einen Dialogkonflikt zu treten, sodass die Gegenargumente gehört und Hürden aufgedeckt werden können (vgl. I11: 3798-3800). Die Unterdrückung von Konfliktsituationen kann gesundheitsschädliche Folgen herbeiführen, „Der Stellvertretende schied aus mit einem Nervenzusammenbruch, weil er diese ganzen Konflikte nicht mehr ertragen hat“ (I11: 3673f.). Nach der Erfahrung der Experten treten Zweifel und Widerstände oft ein, wenn die Schulleitung nicht klar und richtungsweisend führt (vgl. I1: 237-240; I9: 3181f.). Zur Unterstützung der Schulleitung in konfliktreichen Situationen kann eine externe Moderation hilfreich sein, die von außen die Probleme und die Führung spiegelt (vgl. I1: 173-177, 189-191). Eine andere Strategie aus der Schulpraxis ist es bei Konflikten nicht alle prozessrelevanten Entscheidungen „super demokratisch“ (I5: 1504) zu treffen, um nicht zielführende Diskussionen zu vermeiden (vgl. I5: 1503-1506). Eine dritte Strategie wird von Schulexperten vorgeschlagen: „In Schule konzentrieren wir uns viel zu viel auf die letzten 20% und zu wenig um die anderen 80%“ (I4: 1185f.). Es wird dazu aufgerufen sich weniger mit den Nein-Sagern zu beschäftigen (die besagten 20%), sondern den Fokus auf die zu legen, die mitmachen wollen (vgl. I10: 3277-3280), „Es sind immer die Gegner, die am meisten Energie fressen“ (I8: 2720f.). Wenn trotz Überzeugungsarbeit einzelne Kollegen nicht mit der Entwicklung der Schule mitgehen wollen, dann obliegt ihnen letztlich die Entscheidung sich in eine andere Schule versetzen zu lassen (vgl. I3: 641-645; I5: 1407-1411; I8: 2705-2708).

### *8. Nie nachlassen, immer weiter lernen*

Die Überprüfung der umgesetzten Maßnahmen verläuft schlaufenartig: Es wird zunächst etwas ausprobiert und überprüft. Bei Abweichungen soll in die Analyse gegangen werden, um die Gründe dafür herauszufinden und danach mit erweiterten Kenntnissen dies erneut zu erproben (vgl. I7: 2326-2330). Seitens des Schulentwicklungsberaters soll vor der Umsetzung die Evaluationsmaßnahme festgelegt werden (vgl. I7: 2323f.). Er rät zu einer externen Evaluation: „Man sollte auf gar keinen Fall jemanden aus dem Kollegium, oder der Steuergruppe oder schon gar nicht eine ausführende Lehrkraft evaluieren lassen. Denn das verzerrt nur die Ergebnisse, leider ist es aber häufig der Fall in der Praxis“ (I7: 2342-2345). Dies trifft ebenfalls auf die befragten Schulexperten zu. Nach ihren Erfahrungen werden die zunächst erprobten Projekte, Ergebnisse und Konzepte in einem regelmäßigen Tonus von der

Schule selbst evaluiert (vgl. I4: 1091-1093; I5: 1395-1398; I8: 2794-2797; I9: 2975-2977). Nach erfolgter Erprobung und Evaluation soll über die Maßnahme oder des gesamten Konzeptes im dafür zuständigen Gremium abgestimmt werden, sodass es langfristig ins Schulprogramm aufgenommen werden kann (vgl. I1: 125-129; I5: 1290-1293; I8: 2683-2685). Damit hat der Systemwandel für die jeweilige Schule langfristig Legitimationsmacht, „Was die da alle in der Schulkonferenz entscheiden, das ist für die Schule dann das Gesetz“ (I10: 3397f.).

Die Umsetzungsphase des Systemwandels als Schulentwicklungsprozess ist nach Meinung der Experten nie zu Ende (vgl. I7: 2360f.); „Schulentwicklung hat kein Ende, wenn man dann mal geschafft hat dahinzukommen, wo man hinwollte, muss man schon wieder das Nächste machen“ (I8: 2778-2780). Folglich soll der Schulentwicklungsprozess am Laufen gehalten werden. Dabei spielt die Schulleitung eine entscheidende Rolle. Sie leitet aus den Evaluationsergebnissen weitere Impulse zur Veränderung ab und weist regelmäßig und ausdrücklich auf die Notwendigkeit der stetigen Verbesserung hin (vgl. I7: 2357-2365). Bei einem entwicklungsorientierten Kollegium kann es auch andersherum sein: „Ich hab wirklich ein Kollegium, was die Schulleitung manchmal antreibt zur Schulentwicklung“ (I4: 844f.). Um immer wieder neue Impulse und Bedarfe für Schulentwicklungsprozesse zu erhalten, wird dazu aufgerufen sich vielfach mit anderen Schulen und anderen Systemen, wie Unternehmen, zu vernetzen (vgl. I4: 1196-1199). „Denn Schulen müssen immer weiterentwickelt werden. Schule ist eine lernende Organisation“ (I2: 340f.), die sich bei allen Maßnahmen nach ihrer Vision richtet (vgl. I4: 1042f.).

### *9. Systemwandel in der Organisationskultur institutionalisieren*

Um nachhaltig die Ergebnisse des Systemwandels vor Fluktuation zu bewahren, wird das Verfahren bei Neueinstellungen betont (vgl. I1: 202-204; I4: 1121-1123; I5: 1414-1417, I7: 2369-2372; I8: 2725f.; I9: 3099-3104). Es soll in Vorgesprächen mit möglichst „offenen Karten“ (I4: 1123) gespielt werden, also transparent mit dem Bewerber über die pädagogischen und organisatorischen Erwartungen der Schule gesprochen werden (vgl. I1: 202-204; I4: 1121-1123); „Das heißt wir sagen den Leuten auch, was unser Konzept ist und dass sie sich für unser pädagogisches Konzept entscheiden sollten und nicht für irgendeine Schule“ (I8: 2724f.). Neben der fachlichen Eignung ist die dem Schulprogramm entsprechende Haltung entscheidend (vgl. I5: 1414-1417; I8: 2725f.; I9: 3104f.); „Das ist quasi die persönliche Ebene, also ob die Person hier menschlich hinpasst“ (I9: 3104). Außerdem ist die Fähigkeit zur Reflexion sowohl beim Neubewerber, als auch bei dem bestehenden Personal entscheidend (vgl. I4: 1152; I9: 3106f.). Dazu müssen dem Kollegium schulbegleitende und schuljahresumfassende Reflektionsmöglichkeiten angeboten und beworben werden (vgl. I5: 1469-1471). Es kann sich dabei um entsprechende interne oder externe Fortbildungen handeln (vgl. I7: 2372-2381). Für eine nachhaltige Haltensänderung ist es notwendig, dass

sich KuK verstärkt über Unterrichtssituationen austauschen (vgl. I5: 1486f.). Dazu müssen Strukturen geschaffen und gepflegt werden (vgl. I7: 2385f.). Abschließend wird darauf hingewiesen, dass regelmäßige Hospitationen in anderen reformorientierten Schulen sehr unterstützend und inspirierend wirken, aber nicht eins zu eins übernommen werden können (vgl. I2: 539f.; I5: 1594-1596); „Ich sag dazu, best-practice mit eigener spezifischer Umsetzung braucht es, damit solche Prozesse gelingen“ (I4: 1177f.)

### **4.2.3. Zwischenfazit: Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule**

Mithilfe der Erkenntnisse aus den geführten Interviews kann das theoretische Rahmenkonzept mit der Praxis abgeglichen und final entwickelt werden. Zwischen der Theorie, wie es sein sollte, und der Praxis, wie es gemacht wird, sind Unterschiede feststellbar, die im Folgenden dargestellt werden:

Zuerst ist das *Verhältnis der Schule zum Schulträger und der Schulaufsichtsbehörde* zu nennen. Aus den Gesprächen mit dem Schulträger selbst geht hervor, dass ihr Selbstverständnis dem eines Dienstleisters gleicht, welcher den Schulen unterstützend zur Seite steht (vgl. I6: 1832; 1929f.). Allerdings ist dessen Unterstützung begrenzt durch die zur Verfügung stehenden Ressourcen, was die Verhandlungen mit den Schulen erschweren kann (vgl. I1: 146f.; I8: 2599-2605). Das Rollenverständnis der Schulaufsichtsbehörde scheint sich von Seiten der befragten Schulexperten nicht dahingehend geändert zu haben. Die Kontroll- und Steuerungsfunktionen werden weiterhin ausgeübt, sodass innovative Vorhaben blockiert und erschwert werden können (vgl. I4:1060f.; I8: 2527f.; I10: 3446-3448). Ein Grund dafür kann die mangelnde Kenntnis und Ausrichtung der Schulbehörden an bundespolitischen Programmen sein (vgl. I10: 3397f.). Die *Bereitstellung von langfristigen und begleitenden Unterstützungsangeboten* wird seitens der Schulen bemängelt sowie die Qualität der Unterstützung (vgl. I1: 158f.; I2: 451-455; I5: 1515f., 1617-1620; I10: 3242-3245). Außerdem geht aus einigen Erfahrungen hervor, dass der *schulische Kontext* nicht weitsichtig von der Behörde gesteuert wird (vgl. I5: 1600f., 1623-1625; I10: 3437f.; I11: 3693-3697). Den Aussagen zufolge ist der Aufbau von *Vernetzungsstrukturen zwischen außerschulischen Partnern und Schulen* bisher nicht umgesetzt worden; „Die kennen sich einfach nicht. Die Partner sagen, dass sie nicht in Schulen reinkommen und die Schulen sagen, dass sie keine Partner kennen“ (I10: 3328-3330). Von Seiten des interviewten Schulträgers in Zusammenarbeit mit dem Bildungsbüro ist eine solche Vernetzungsarbeit allerdings zukünftig beabsichtigt (vgl. I6: 1965-1983). Die Schulen werden stattdessen selbst aktiv und vernetzen sich untereinander, nutzen bestehende Kontakte zu Partnern aus Netzwerken und bilden sogar selbst ein Netzwerk mit befreundeten Schulen aus der Region (vgl. I2: 457-459; I4: 991f.;

I8: 2840-2842). Die *Hospitation* in anderen reformorientierten Schulen zur Inspirationsgewinnung wird von den Schulexperten vielfach betont (vgl. I1: 41; I2: 419-422; I3: 627f.; I4: 952f.; I5: 1340f.; I10: 3377-3381). Die *Integration und Verzahnung von Maßnahmen* wird seitens des Schulträgers über eine offene Kommunikationsleitung zwischen sowie innerhalb der Fachverwaltungen und den Schulen geführt (vgl. I6: 1992-1995, 2062-2066). Allerdings zeigt sich in der Praxis, dass vorhandene Finanzierungsstrukturen eine systemische Herangehensweise erschweren: „Jede Maßnahme hat seinen Topf“ (I6: 2000). Des Weiteren beeinflussen *Reformprogramme*, wie BNE und die Einführung der eigenverantwortlichen Schule, die Arbeit in den Schulen und wirken inspirierend (vgl. I2: 377-380; I9: 3033-3040; I11: 3787-3789). Allerdings zeigt sich in den Interviews zum einen, dass die *Lehrerbildung* den aktuellen Herausforderungen in Schulen angepasst werden muss (vgl. I3: 695-697, 708, 717-719; I10: 3442-3445). Zum anderen sind die daraus entstehenden *gesetzlichen Freiräume* vielen Schulen intransparent (vgl. I3: 654-656; I10: 3398f.). Eine Transparenz darüber könnte mehr Schulen dazu ermutigen sich zu transformieren.

Auf der Ebene der Einzelschule und des pädagogischen Handelns entspricht das Rahmenkonzept grundlegend den Erfahrungen und Herangehensweisen der Schulen mit einigen Ausnahmen: Ein Unterschied ist die *Rolle der Schulleitung*. Zwar wird in den Gesprächen ebenfalls die Wichtigkeit von dezentralen Strukturen und von Partizipation beim Prozess herausgestellt, allerdings wird in der Praxis teilweise stark von der Schulleitung aus gesteuert. Hintergrund dessen ist der Faktor einer klaren und richtungsweisenden Führung: „Dann wird es schwammig und die Linie fehlt irgendwann, und dann geht auch der Sinn dahinter verloren“ (I1: 237-239). Ein weiterer Unterschied ist die Nutzung der *Teamstruktur*. Die Schulen weiten die Teamarbeit aus, es geht dabei nicht mehr „nur“ um die Schulentwicklungsarbeit, sondern um die Bewältigung des Alltags als Team: „wir sind nämlich weg davon, dass hier jeder Kollege am Nachmittag seinen eigenen Unterricht backen muss, sondern das wird als Teamleistung erstellt und im Team umgesetzt, evaluiert, reflektiert, optimiert und dann eben weitergegeben“ (I9: 3047-3049). Dementsprechend wird seitens der Schulen erwartet Wissen im Kollegium transparent zu machen und zu teilen. Insgesamt wird eine andere *Rolle der Lehrkraft* erwartet, die über die Unterrichtsgestaltung hinausgeht. Statt des Einzelkämpfers, soll ein Verbündetendenken in den Vordergrund treten, sowohl innerhalb des Kollegiums als auch zwischen anderen Schulen (vgl. I1: 304f.). Es braucht, nach Meinung der Experten, *Mut, Durchhaltevermögen, Offenheit und Beziehungskompetenzen* (vgl. I2: 532f.; I4: 1153f.; I5: 1456-1459; I8: 2825-2829). Voraussetzung und Bedingung dafür und sehr zentrale aus Sicht der Schulexperten ist die Fähigkeit zur *Selbstreflexion* (vgl. I4: 1152; I5: 1469-1471; I9: 3106f.). Der *Umgang mit Widerstand* ist sehr energieaufreibend und fällt den Schulen insgesamt schwer (vgl. I5: 1407; I7: 2394). Das ist zum einen auf die mangelnden Weisungsbefugnisse gegenüber Lehrkräften zurückzuführen und zum anderen darauf, dass

Schulentwicklung auf freiwilliger Basis stattfindet, weil von der Landesschulbehörde keine zusätzlichen Schulentwicklungsstunden jeder Lehrkraft zur Verfügung gestellt werden. Folglich ist den interviewten Schulen das Thema der *Neueinstellung* sehr wichtig und neben der fachlichen Eignung spielt die Bereitschaft zum Engagement eine immer stärkere Rolle (vgl. I5: 1414-1417; I8: 2725f.; I9: 3104f.). Dies sollte aber keine Einstellungs Voraussetzung, sondern in der Wochenarbeitszeit der Lehrkräfte mitberücksichtigt sein. Hinsichtlich des Vorgehens ist die *Absprache mit dem Schulträger und der Behörde* zu Beginn des Prozesses zu führen, um zeitliche und finanzielle Ressourcen im Vorfeld zu verhandeln, sodass Frustration wegen nicht erfüllter Bedarfe vermieden werden kann (vgl. I6: 1838-1841; I7: 2439-2442). Bei der *Umsetzung* von einzelnen Maßnahmen wird mehrfach betont sich auf diejenigen innerhalb des Kollegiums zu konzentrieren, die mitmachen wollen und die restlichen KuK im Laufe des Prozesses davon zu überzeugen (vgl. I4: 1185f.; I10: 3277-3280). Aus den Erfahrungen der Interviewpartner ergeben sich für die Umsetzung verschiedene Strategien: Die radikalere Variante und die vorsichtigere Schritt-für-Schritt-Variante (siehe Punkt 6 im Kapitel 4.2.2). Je nachdem, welches Verhältnis zum Schulträger und der Schulbehörde vorliegt und über welche Motivation die Schulleitung und das Kollegium verfügen, muss die jeweilige Schule eine Vorgehensweise wählen. Die theoretische und die empirische Forschung gehen damit einher, dass es letztlich nicht um die Umsetzung des Systemwandels alleine geht, sondern darüber hinaus, darum die *Schulen zu lernfähigen und flexiblen Systemen* zu gestalten (vgl. I7: 2360f.; I8: 2778-2780; Kotter, 2013, Kindle-Positionen 2195-2200; SiA, 2019b, S. 111). Dazu sollten die aufgebauten Partizipationsstrukturen beibehalten werden, ein regelmäßiger Austausch mit außerschulischen und schulischen Partnern stattfinden und auf eine kontinuierliche Auseinandersetzung mit bildungspolitischen Programmen und aktuellen Trends Wert gelegt werden.

Aufgrund dieser Differenzen werden folgende Abwandlungen des Konzeptes vorgenommen, die ebenfalls in die Graphik übernommen werden (siehe Anhang 7): Aufgrund der Differenz zwischen Theorie und Praxis werden die jeweiligen Faktoren auf der Makroebene in der Graphik entsprechend kommentiert. Zudem ist die Lehrerbildung als weiterer relevanter Akteur hinzugekommen sowie auf Ebene der Einzelschule der Faktor Neueinstellung im Sinne der nachhaltigen Personalauswahl. Zudem sind die sich ergebenden Gestaltungsmöglichkeiten durch Reformprogramme, wie BNE und die eigenverantwortliche Schule, im Rahmenkonzept als Einflussfaktor berücksichtigt. Auf der Ebene der Einzelschule ist die schulische Netzwerkbildung dargestellt, die aus der mangelnden Unterstützung seitens der Behörde und dem Schulträger resultiert. In dem Zuge sind die von den Interviewpartnern betonten Hospitationen als wichtiger Einflussfaktor im Konzept aufgenommen. Die Teamarbeit, welche über die Schulentwicklungsarbeit in Teams hinausgeht ist als Teamkultur im Rahmenkonzept bezeichnet. Auf der Ebene der einzelnen Lehrkraft sind aus den

empirischen Erkenntnissen weitere Faktoren identifiziert: Mut, Durchhaltevermögen, Offenheit, Beziehungs- und Reflexionskompetenzen. Hinsichtlich des bisher acht-schrittigen Prozesses ist die frühzeitige Absprache mit der Schulbehörde und dem Schulträger an zweiter Stelle im Prozesskreislauf hinzugekommen.

Dieses Rahmenkonzept kombiniert somit die theoretischen Erkenntnisse und praktischen Erfahrungen der Experten zu Wandelprozessen auf der Ebene der Einzelschule. Es liefert grundlegend systemische Einflussfaktoren und Best-Practice Beispiele der Umsetzung aus einer Metaebene heraus. Um das Rahmenkonzept zu nutzen und einer Schule, die sich im Wandelprozess befindet, Empfehlungen aussprechen zu können, bedarf es einer Bestandsaufnahme der jeweiligen Schule.

### **4.3. Bestandsaufnahme der IGS Badenstedt Hannover (dieser Version entnommen)**

#### **4.3.1. Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse (dieser Version entnommen)**

#### **4.3.2. Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung (dieser Version entnommen)**

### **5. Schlussfolgerungen – Die Anwendung des Rahmenkonzeptes (dieser Version entnommen)**

#### **5.1. Soll-Ist-Vergleich (dieser Version entnommen)**

#### **5.2. Empfehlungen an die IGS Badenstedt Hannover (dieser Version entnommen)**

## 6. Zusammenfassung und Ausblick

Die Ausgangsproblematik dieser Arbeit ist das Spannungsfeld indem sich Schulen aktuell befinden:

Einerseits gilt das Schulwesen des deutschen Bildungssystems aufgrund der föderalistischen Strukturen als besonders unflexibel gegenüber Innovationen (siehe Kapitel 1). Auf der anderen Seite wirken eine Vielzahl an Megatrends (Digitalisierung, Personalisierung, Demokratisierung, Gesundheits- und Glücksorientierung) auf die Schule ein und setzen sie unter Veränderungsdruck (siehe Kapitel 2.3.2). Internationale Vergleichsstudien bestärken die öffentliche Kritik am heutigen Schulwesen (siehe Kapitel 1). Insgesamt geht aus dem gesellschaftlichen und bildungspolitischen Diskurs zum Schulwesen hervor, dass tiefgreifende Veränderungen des gegenwärtigen Schulsystems als notwendig betrachtet werden (siehe Kapitel 2.3.1). Auf Bundesebene wird zu einem Paradigmenwechsel im Bildungswesen aufgerufen (siehe Kapitel 2.4.3). Schulen sollen demnach das traditionelle Klassenzimmermodell aufbrechen und fächerübergreifende Werkstattumgebungen schaffen, in denen die Persönlichkeitsentwicklung und die Problemlösungskompetenzen der SuS im Fokus stehen. Zudem sollen Lehrkräfte, die Schulverwaltung und die Schulbehörde beratend und unterstützend auftreten. Die Schulkultur soll sich zukünftig auszeichnen durch Wertschätzung, Partizipation und Anerkennung (siehe Kapitel 2.3.3, 2.4.3). Diese tiefgreifenden Veränderungen haben Einfluss auf die pädagogischen Akteure innerhalb der Schule (Mikroebene), auf die Strukturen und die Schulkultur der Einzelschule (Mesoebene) sowie über die Einzelschulen hinaus (Makroebene). Diese Veränderungen auf verschiedenen Ebenen werden in dieser Arbeit als „Systemwandel der Schule“ bezeichnet. Im Rahmen dieser Arbeit wird untersucht, wie Schulen diesen Systemwandel erfolgreich gestalten können. Dazu werden drei Forschungsfragen formuliert, die im Folgenden beantwortet werden:

*Was für Innovationen im Sinne des Systemwandels sind in Schulen möglich?*

Das Ziel ist es mithilfe von theoretischen Recherchen einen Überblick über vergangene und aktuelle Wandelprozesse im Sinne des Systemwandels in Schulen zu geben:

In den letzten 20 Jahren wurden eine Vielzahl an Reformen zur Gewährung von Schulautonomie, zum Ausbau von Ganztagschulen, zur Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen, zur Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen, zur Digitalisierung und zum Thema BNE durchgeführt (siehe Kapitel 2.4.3). Bei der Betrachtung der Gesetzgebungskompetenz im Schulwesen geht hervor, dass diese Kompetenz bei den Ländern liegt (siehe Kapitel 2.4.1): Es obliegt somit den einzelnen Ländern die Reformen ins eigene Schulgesetz zu überführen. Das führt zu einem dazu, dass sich die

Bildungslandschaften je nach Bundesland voneinander unterscheiden. Zum anderen sind die bürokratischen Prozesse sehr langatmig und mühselig. Somit ist das Schulwesen aufgrund seiner föderalen Struktur nur sehr bedingt dazu in der Lage sich innovativ zu verhalten. Zudem übertragen die Länder die Schulentwicklungsverantwortung auf die Schulen selbst, laut der Reform zur eigenverantwortlichen Schule. Folglich sind die einzelnen Schulen mit der Umsetzung des Systemwandels konfrontiert. Auf der Ebene der Schule können anhand der aufgeführten Praxisbeispiele ein Überblick über die Innovationskraft von Einzelschulen gegeben werden (siehe Kapitel 2.4.4): Zusammengefasst können Lehrkräfte in Teams arbeiten, bei sich gegenseitig hospitieren und somit den Unterricht aufeinander abstimmen oder fächerübergreifend durchführen. Es kann auch schulintern beschlossen werden keine Noten bis zu einem bestimmten Jahrgang zu vergeben sowie kein Sitzenbleiben und kein Abschulen zuzulassen. Durch die Gewährung eines schülereigenen Parlamentes und die Möglichkeit partizipativ bei der Unterrichtsgestaltung mitzuwirken, lernen SuS demokratische Prinzipien. Der Unterricht auf der Mikroebene ermöglicht selbstständiges Lernen anhand von Lernbüros. Mithilfe von initiierten Projekten, wie der Schülerfirma „Häppchen & Co.“ oder dem Projekt „Wohnungstraining“, lernen SuS lebensvorbereitendes Wissen (vgl. Deutscher Schulpreis, 2019f). Diese vorgestellten Praxisbeispiele machen deutlich, dass Einzelschulen innerhalb der schulgesetzlichen Rahmenvorgaben den Systemwandel schulspezifisch umsetzen können. Daher ist bei Wandelprozessen in Schulen der Blick auf die Einzelschule zu richten.

Aus der Schulentwicklungsforschung geht hervor, dass eine erfolgreiche Innovationsumsetzung in der Schule zum einen von den vor Ort herrschenden Bedingungen und zum anderen von der Qualität der Umsetzungsprozesse abhängt (siehe Kapitel 2.2). Es besteht Bedarf für ein Rahmenkonzept, welches sowohl Wandelprozesse als auch Einflussfaktoren aus der Meta-Ebene miteinander kombiniert (vgl. Thiel, 2008, S. 31). Dieses Rahmenkonzept soll allgemeine Richtlinien und Empfehlungen zur Implementation des Systemwandels aussprechen (vgl. Rolff, 2016, S. 14). Um das Rahmenkonzept zu entwickeln werden anschließend folgende Forschungsfragen formuliert:

*Welche Faktoren beeinflussen die Implementation eines Systemwandels in Schule?*

*Welche Prozesse sind notwendig für die Implementation des Systemwandels?*

Die Identifikation von für den Systemwandel relevanten Einflussfaktoren und Prozessen erfolgt zunächst auf Basis der theoretischen Erkenntnisse (siehe Kapitel 2.5 und 2.6), die mithilfe von empirischen Experteninterviews überprüft und ergänzt werden (siehe Kapitel 4.2):

Dem Rahmenkonzept zufolge ist der anerkannte Bedarf der Auslöser für Veränderungsprozesse und ein zentraler Faktor. Auf der Makroebene wirkt eine Integration



von Reforminitiativen positiv auf den Wandelprozess. Die Schulverwaltung und Schulaufsicht sollen unterstützend, beratend und qualifizierend auftreten und den Einzelschulen Handlungsspielräume und konkrete, langfristige Unterstützungsmaßnahmen anbieten. Daneben sind ein stabiler schulischer Kontext und eine vernetzte Bildungslandschaft wichtig. Bei mangelnden Vernetzungsstrukturen müssen schuleigene Vernetzungsstrukturen aufgebaut werden. Auf der Meso- und Mikroebene kommt es insbesondere darauf an, welche Motivation, Mut, Durchhaltevermögen, Offenheit, Kreativität und Beziehungs- und Reflexionskompetenzen die Schulleitung und das Kollegium haben. Motivation hängt wiederum von der subjektiven Bedeutsamkeit, der Wahrnehmung von Selbstwirksamkeit und der Gewissheit des Leistbaren ab. Es wird empfohlen eine koordinierende Steuergruppe und weitestgehend selbstständige Teams einzurichten sowie die Beteiligung von Eltern, SuS und sozialpädagogischen Mitarbeitern im Rahmen von multiprofessionellen Teams zu ermöglichen. Die Schulleitung hat die Aufgabe die dafür notwendigen Ressourcen und Strukturen bereitzustellen. Der Schulleitung wird empfohlen zu Beginn des Prozesses in Verhandlung mit dem zuständigen Schulträger und der Aufsichtsbehörde zu treten. Die am Systemwandel interessierten KuK sollen auf Informations- und Inspirationssuche gehen, beispielsweise in anderen Schulen hospitieren, um sich anschließend gemeinsam auf eine Vision, Ziele und Maßnahmen zu einigen. Ferner sind diese zu verschriftlichen und dauerhaft zu kommunizieren, um möglichst viele KuK hiervon zu überzeugen. Bevor das Vorhaben offiziell ins Schulprogramm aufgenommen wird und es in die konkrete Umsetzung geht sollen Konzepte probeweise ausprobiert und evaluiert werden. Parallel dazu sollen den Prozess behindernde Hürden beseitigt werden. Den KuK sollen für den Systemwandel relevante Fortbildungsangebote gemacht werden, sodass dafür notwendige Kompetenzen entwickelt werden können. Zur Unterstützung der Lehrerschaft wird die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern nahegelegt. Während der Umsetzungsphase wird empfohlen sichtbare Verbesserungen offen zu kommunizieren. Dies kann den Wandel innerhalb der Schule verstärkt legitimieren und zu mehr Beteiligung am Wandelprozess führen. Der Wandelprozess darf nicht zum Erliegen kommen. Folglich sollte die Steuergruppe stetig an die Vision und Motivation der KuK für den Systemwandel appellieren.

Die theoretische und die empirische Forschung gehen damit einher, dass es letztlich nicht um die Umsetzung des Systemwandels alleine geht, sondern darüber hinaus, darum die Schulen zu lernfähigen und flexiblen Systemen zu gestalten. Zusätzlich findet eine Anwendung dieses Rahmenkonzeptes statt (siehe Kapitel 5): Die integrierte Gesamtschule Badenstedt in Hannover hat sich im März 2019 zum Systemwandel entschlossen und dient hierbei als Praxisbeispiel. Eine zwingende Voraussetzung für die Anwendung ist die empirische Bestandsaufnahme des Istzustandes der IGS zum Oktober 2019 (siehe Kapitel 4.3).

Schließlich werden Empfehlungen zur weiteren Umsetzung des Systemwandel an die IGS Badenstedt ausgesprochen (siehe Kapitel 5.2).

### *Ausblick*

Das entwickelte Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule verfolgt letztlich das Ziel Schulen zu lernenden Systemen zu gestalten, die zukünftig Wandelbedarfe innerhalb als auch außerhalb der Schule frühzeitig erkennen und darauf angemessen reagieren können. Es kann grundsätzlich auf alle Schulen des deutschen Bildungssystems angewandt werden, die einerseits beabsichtigen umfassende Veränderungen umzusetzen und andererseits dauerhaft Veränderungsbereitschaft und Veränderungsfähigkeit zu sichern. Ebenso können diejenigen, die beratend in solchen Prozessen wirken, wie Schulentwicklungsberater, dieses Rahmenkonzept nutzen, um auf grundsätzliche Gelingensbedingungen und Stolpersteine aufmerksam zu machen, um relevante Akteure in den Prozess einzubeziehen und um auf Basis des auf Best-Practice-Empfehlungen basierenden Prozesses Empfehlungen zur Umsetzung auszusprechen. Hierbei sind die jeweiligen Bedingungen vor Ort im Rahmen einer Bestandsanalyse aufzunehmen und das Konzept entsprechend anzupassen.

Ausgehend von den Erkenntnissen aus dem Rahmenkonzept werden im Folgenden aus der Meta-Perspektive heraus Empfehlungen für das gesamte Schulsystem in Deutschland ausgesprochen sowie auf mögliche weitergehende Forschungsschwerpunkte hingewiesen:

Zunächst sollten dem *Bund Gesetzgebungskompetenzen* im Bildungswesen übertragen werden entgegen dem aktuell herrschenden Ansatz des Bildungsföderalismus. Somit kann auf Bundesebene eine übergeordnete und bundesweit einheitliche Bildungsvision für alle Länder verbindlich festgelegt werden. Das Bundesprogramm BNE kann die Basis dafür bieten. Anstatt eines lediglichen Verweises auf das Schulwesen im Artikel 7 des Grundgesetzes sollte das Recht auf Bildung im Sinne von BNE im Grundgesetz fest verankert werden. Das hätte eine starke Signalwirkung und würde Schulentwicklungsprozesse zur Umsetzung von BNE in den Ländern legitimieren. Zudem wäre die Gesetzeseintragung von zukünftigen Politikwechsel unberührt und der flächendeckende Systemwandel von Schulen könnte schneller voranschreiten. Die Initiative in Niedersachsen, „Bildung 2040“, zeigt zwar den Willen und die Bereitschaft auf Landesebene Bildung für die Zukunft neu zu gestalten, allerdings sollen bis 2022 Ideen und Wünsche erst gesammelt werden, die danach zu Zielen und Handlungsfeldern formuliert werden sollen. Doch genau Ziele und Handlungsfelder einer zukünftigen Bildungspolitik wurden bereits auf Bundesebene im BNE Referenzrahmen identifiziert und sollten von den Ländern übernommen werden.

Die *Landesschulbehörden* und die *Kommunen* sollten verstärkt zusammenarbeiten, um Schulen *optimale Rahmenbedingungen* und *konkrete Unterstützungsmaßnahmen* für die

Schulentwicklungsarbeit zu gewährleisten. Im Hinblick auf die Rahmenbedingungen ist aus der Untersuchung im Rahmen dieser Arbeit deutlich zum Vorschein gekommen, dass es in Schulen an *Zeit* fehlt. Die Schulen sind in ihrem Alltagsgeschehen so eingespannt, dass ihnen die Zeit fehlt aus ihrem System herauszutreten und ihr tägliches Tun zu hinterfragen und Schulentwicklung zu betreiben. Von Seiten der Landesschulbehörde werden grundsätzlich keine Entlastungsstunden dafür angeboten. Vielmehr scheint es hingenommen zu werden, dass engagierte Schulleitungen und Lehrkräfte Schulentwicklung ontop betreiben. Aus meiner Sicht muss Schulentwicklungsarbeit als Teil der alltäglichen Schularbeit von den Schulbehörden auf Landesebene, den Schulträgern, der Schulausbildung und den Akteuren innerhalb der Schule selbst anerkannt werden. Dementsprechend wäre es eine Möglichkeit jeder Schule ein Stundenkontingent für Schulentwicklungsarbeit zur Verfügung zu stellen, sodass Sitzungen im Nachmittagsbereich zusätzlich entlohnt werden können. Allerdings wären die Personalkosten erheblich, wenn jedem KUK beispielsweise zwei Stunden pro Woche für die Teilnahme an Sitzungen und Arbeitsgruppentreffen entlohnt werden würden. Zudem ist fraglich, ob zwei Stunden ausreichend wären und ob dieser extrinsische Anreiz auf lange Sicht zur aktiven Schulentwicklungsarbeit motivieren würde. Eine andere präferierte Option ist die Gewährung von Freiräumen: Da die zur Verfügung stehende Zeit in der Schule knapp ist müssten folglich Unterrichtszeiten und damit auch Unterrichtsinhalte reduziert werden. Dies hat nicht zwangsläufig zur Folge, dass an den Schulen weniger gelernt werden würde. Durch die Zusammenarbeit mit Netzwerkpartnern innerhalb als auch außerhalb des Schulgebäudes, durch selbstständiges Lernen, durch Projektarbeit oder durch Einbezug der Elternschaft in die Unterrichtsgestaltung können die Lehrkräfte zeitlich entlastet werden. Diese Unterrichtsformate erfordern allerdings die Zustimmung der Schulbehörde. Daher ist eine Empfehlung an dieser Stelle an die Schulbehörden weniger kontrollierend und steuernd aufzutreten, sondern stattdessen den Schulen selbst mehr *Gestaltungsfreiheiten* zu überlassen.

Zudem geht aus dem Rahmenkonzept hervor, dass es in den Schulen an *Transparenz* darüber fehlt, welche gesetzlichen Freiräume zur Schulentwicklung ihnen zustehen. Die Rolle des Landes wäre dann vielmehr die Weitergabe und Prüfung von Bundesstandards, Schaffung von Transparenz hinsichtlich der gesetzlichen Freiräume sowie eine flächendeckende Unterstützung der Schulen durch entsprechend ausgebildete *Schulentwicklungsberater*.

Die Zuständigkeit über das *Personal* könnte zukünftig ebenfalls an die Schulen abgegeben werden, die bei Neueinstellung selbst über ihre KuK entscheiden könnten bzw. um zukünftige KuK werben müssten. Der daraus resultierende Wettbewerb zwischen den Schulen kann die Notwendigkeit zu Schulentwicklungsprozessen in den Schulen fördern vergleichbar zum Wettbewerb aus dem Profitbereich. Allerdings ist zu beachten, dass als Konsequenz

sogenannte Brennpunktschulen große Schwierigkeiten hätten neues und qualifiziertes Personal zu finden. Schließlich würden Schulen in sozialen Brennpunkten aus Lehrermangel geschlossen werden müssen. Gerade das Fehlen eines Wettbewerbs unter den Schulen ist meiner Meinung nach eine Chance des Nonprofitbereichs: Eine zentrale Empfehlung des Rahmenkonzeptes aus der Meta-Perspektive ist somit der Aufbau und die Pflege von *Netzwerkstrukturen* mit sowohl außerschulischen Partnern als auch anderen Schulen aus der Region, sodass einander unterstützt wird und Multiplikatoreffekte genutzt werden können. Im Gegensatz zur Kotters Intention aus dem Changemanagement, in dem Wandelprozesse zur Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen unternommen werden, sitzen Schulen im selben Boot: Es geht ihnen um die allgemeine Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages, ihrer Vision. Kooperierende Schulen profitieren von einer Zusammenarbeit, in welcher Wissen miteinander geteilt wird und sich gegenseitig unterstützt wird, um der gemeinsamen Vision näher zu kommen. Daher bleibt es weiterhin sinnvoll die Personalentscheidung nicht alleinig in die Hände der Schulen zu legen. Allerdings sollten *Schulleitungen und die Entwicklung des Schulstandortes in Personalentscheidungsfragen* zukünftig besser mitberücksichtigt werden, sodass nachhaltig die Entwicklung und Ausrichtung der Schule durch Fluktuation nicht gefährdet wird.

Die Aufgabe dieser Vernetzung sollte die *Kommune* übernehmen, da sie nah an den Partnern ist und Transparenz zwischen den Schulen und den Partnern schaffen kann. Da dadurch bereits im Schulalter Kontakt zu *außerschulischen Partnern*, die sowohl profit- als auch nonprofit-orientiert sein können, hergestellt wird, kann einerseits zivilgesellschaftliches Engagement im Stadtteil und der Region gefördert werden als auch berufliche Orientierung der Jugendlichen.

Ein wichtiger Partner, welcher in die alltägliche Schularbeit stärker einfließen sollte sind *Referendare*. Zum einen können zukünftige Lehrkräfte bereits während des Studiums mehr Praxiserfahrung in Schulen sammeln und sich somit intensiver beruflich orientieren. Zum anderen können die Schulen von innovativen Projektideen der Studierenden profitieren. Zusätzlich wird der Gedanke, dass Schulentwicklung zur alltäglichen Schulpraxis gehört bereits während der Lehrerausbildung intensiv thematisiert.

*„Wie alle großen Reformer und Revolutionäre stand er (ein Bildungsrevolutionär) vor dem Problem, dass er die Verhältnisse nicht ändern konnte, ohne die Menschen zu ändern. Und umgekehrt die Menschen nicht ändern konnte, solange sich die Verhältnisse nicht geändert hatten“ (Precht, 2015, S. 37).*

Abschließend ist nach den Worten von Precht das grundlegende Problem des Systemwandels, dass sich Verhältnisse der Schulpolitik nur ändern können, wenn sich die verantwortlichen Akteure geändert haben und umgekehrt, dass sich die verantwortlichen

Akteure nur ändern können, wenn sich die Verhältnisse geändert haben (vgl. Precht, 2015, S. 37). Um dieses Dilemma zu überwinden ist an dieser Stelle die Empfehlung an alle Akteure des Bildungswesens Vertrauen in eine Zukunft zu entwickeln, die es noch nicht gibt und gemeinsam nach einer großen Vision zu streben und dabei mutig, kreativ und experimentierfreudig vorzugehen. Denn in der Schule wächst die zukünftige Gesellschaft heran und eine Transformation der Schule geht letztlich einher mit einer Transformation der Gesellschaft. Folglich prägen die in der Schule gelebten Werte die Gesellschaft nachhaltig und eine auf Zutrauen, Wertschätzung, Teamarbeit und Partizipation beruhende Schulkultur setzt gute Voraussetzungen für einen in der Zukunft gelingenden gesellschaftlichen Zusammenhalt und eine gemeinsame Bewältigung globaler Herausforderungen.

#### *Weitergehende Forschungsschwerpunkte*

Im Zuge dieser Arbeit sind Thematiken aufgetreten, die in weiteren theoretischen und empirischen Forschungen genauer untersucht werden sollten: Zum einen ist die Sicht der Landesebene zum Systemwandel genauer zu untersuchen. Es fand ein Interview mit einem Schulentwicklungsberater des Landes statt, allerdings sieht sich diese Person vielmehr als Schnittstelle zwischen der Landesschulbehörde und den Schulen und weniger als Vertreter der Behörde. Zum anderen empfiehlt sich eine tiefergehende Korrelationsanalyse der identifizierten Einflussfaktoren für Systemwandel, um die Beziehungen zwischen den Faktoren aufzeigen zu können. Eine Untersuchung zu Ausbau und Pflege von Bildungslandschaften in der Kommune ist ebenfalls erforderlich. Der Umgang mit Widerstand wird von den Experten als besonders schwierig gekennzeichnet. Daher sind weitere qualitative Untersuchungen zu Konfliktbewältigungsstrategien in Schulen zu empfehlen. Zudem ist das Führungsverhalten und die Beteiligungskultur in der Schule, welche besonders förderlich auf ein innovatives und Engagement-geprägtes Verhalten der schulischen Belegschaft wirken kann näher zu untersuchen. Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule bildet somit die Ausgangsgrundlage für weitreichende Untersuchungen zu gelingenden Schulaufbrüchen.

# Literaturverzeichnis

## Fachliteratur

**Altrichter, H., Wiesinger, S.** (2004): Der Beitrag der Innovationsforschung im Bildungswesen zum Implementierungsproblem. In: Reinmann, G., Mandl, H. (Hrsg.): Psychologie des Wissensmanagements. Hogrefe: Göttingen. S. 220-233.

**Baumheier, U., Warsewa, G.** (2009): Vernetzte Bildungslandschaften: Internationale Erfahrungen und Stand der deutschen Entwicklung. In: Bleckmann, P, Durdel, A. (Hrsg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Bauer, J.** (2008): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. 9. Auflage. Hoffmann und Campe verlag: Hamburg.

**Beck, R.,** (2019): Wie kann man Organisationen verändern? In: Wöhrle, A., Beck, R., Brandl, P., Funke-Steinberg, K., Kaegi, U., Schenker, D., Zängl, P. (Hrsg.): Organisationsentwicklung – Changemanagement. Nomos: Baden-Baden. S. 166-254.

**Bertelsmann Stiftung** (Hrsg.) (2007): Lehrer unter Druck. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

**Beutel, S.-I., Höhmann, K., Schratz, M.** (Hrsg.) (2016): Handbuch Gute Schule. Sechs Qualitätskriterien für eine zukunftsweisende Praxis. Klett: Stuttgart.

**Bleckmann, P, Durdel, A.** (Hrsg.) (2009): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Bogdanow, P.** (2017): Pragmatische Perspektiven. In: Burow, O.-A., Gallenkamp, C. (Hrsg.): Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. Verlag Beltz: Weinheim Basel. S. 73-160.

**Bogner, A., Littig, B., Menz, W.** (Hrsg.) (2002): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung. Leske und Budrich Verlag: Opladen.

**Bogner, A., Menz, W.** (2002): Das theoriegenerierende Experteninterview – Erkenntnisinteresse, Wissensform, Interaktion. In: Bogner, A., Littig, B., Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung. Leske und Budrich Verlag: Opladen. S. 33-70.

**Bonsen, M., Bos, W., Rolff, H.-G.** (2008): Zur Fusion von Schuleffektivitäts- und Schulentwicklungsforschung. In: Bos, W., Holtappels, H. G., Pfeiffer, H., Rolff, H. G., Schulz-

Zander, R. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 15. Daten, Beispiele und Perspektiven. Juventa: Weinheim, München. S. 11-39.

**Bormann, I.** (2002): Organisationsentwicklung und organisationales Lernen von Schulen. Leske und Budrich Verlag: Opladen.

**Bormann, I.** (2011): Zwischenräume der Veränderung. Innovationen und ihr Transfer im Feld von Bildung und Erziehung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Bos, W., Holtappels, H. G., Pfeiffer, H., Rolff, H. G., Schulz-Zander, R.** (Hrsg.) (2008): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 15. Daten, Beispiele und Perspektiven. Juventa: Weinheim, München.

**Bosse, D., Posch, P.** (Hrsg.) (2009): Schule 2020 aus Expertensicht. Zur Zukunft von Schule, Unterricht und Lehrerbildung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Böhm-Kasper, O., Gausling, P.** (2017): Methoden und Daten zur Erforschung spezieller Organisationen: Schulen. In: Liebig, S., Matiaske, W., Rosenbohm, S. (Hrsg.): Handbuch Empirische Organisationsforschung. Springer Verlag: Wiesbaden. S. 539-565.

**Böttcher, W., Terhart, E.** (Hrsg.) (2004): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Bregman, R.** (2017): Utopia For Realists. And How We Can Get There. Bloomsbury Publishing: London.

**Braun-Thürmann, H.** (2005): Innovation. Transcript Verlag: Bielefeld.

**Buch, F., Müller-Böling, D.** (2007): Lehrerbildung im Wandel. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Lehrer unter Druck. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh. S. 147-171.

**Burow, O.-A.** (2017): Ein visionärer Ausblick. In: Burow, O.-A., Gallenkamp, C. (Hrsg.): Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. Verlag Beltz: Weinheim Basel. S. 161-177.

**Burow, O.-A., Gallenkamp, C.** (Hrsg.) (2017): Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren. Verlag Beltz: Weinheim Basel.

**Davidson, N. C.** (2011): Now you see it. Viking Penguin: London.

**De Zarate, A., Tressel, J., Ehrensneider, L.-L.** (2014): Wie wir Schule machen. Lernen, wie es uns gefällt. 3. Auflage. Albrecht Knaus Verlag: München.

**Dräger, J., Müller-Eiselt, R.** (2015): Die digitale Bildungsrevolution. Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können. Deutsche verlags-Anstalt: München.

**Döring, N., Bortz, J.** (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften: Für Human- und Sozialwissenschaftler. 5. Auflage. Springer-Lehrbuch: Berlin.

**Duller, C.** (2019): Einführung in die Statistik mit Excel und SPSS – Ein anwendungsorientiertes Lehr- und Arbeitsbuch. 4. Auflage. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Eschelmüller, M.** (2007): Lerncoaching im Unterricht. Grundlagen und Umsetzungshilfen. Schulverlag: Bern.

**Fend, H.** (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Fisch, R., Müller, A., Beck, D.** (Hrsg.) (2008): Veränderungen in Organisationen. Stand und Perspektiven. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Fritz-Schubert, E.** (2017): Lernziel Wohlbefinden. Entwicklung des Konzeptes „Schulfach Glück“ zur Operationalisierung und Realisierung gesundheits- und bildungsrelevanter Zielkategorien. Beltz Juventa: Weinheim Basel.

**Füller, Christian** (2010): Ausweg Privatschulen? Was sie besser können, woran sie scheitern. Körber-Stiftung: Hamburg.

**Fullan, M. G.** (1982): The meaning of educational change. OISE Press: Toronto.

**Fullan, M. G.** (1991): The new meaning of educational change. 2. Auflage. Cassell Educational Limited: London.

**Fullan, M. G.** (1994): Implementation of Innovations. In: Husen, T., Postlethwaite, N. (Hrsg.): The International Encyclopedia of Education. 2. Auflage. Oxford: Pergamon. S. 2839-2847.

**Fullan, M. G.** (2007): The new meaning of educational change. 4. Auflage. Teachers College Press: New York, London.

**Fussangel, K.** (2008): Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften. Bergische Universität: Wuppertal.

**Goldenbaum, A.** (2012): Innovationsmanagement in Schulen. Eine empirische Untersuchung zur Implementation eines sozialen Lernprogramms. Springer Verlag: Wiesbaden.



**Hepp, G. F.** (2011): Bildungspolitik in Deutschland – Eine Einführung. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Holtappels, H. G.** (1995): Schulkultur und Innovation – Ansätze, Trends und Perspektiven der Schulentwicklung. In: Holtappels, H. G. (Hrsg.): Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung. Luchterhand: Neuwied. S. 6-36.

**Holtappels, H. G.** (Hrsg.) (1995): Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung. Luchterhand: Neuwied.

**Holtappels, H.-G.** (2013): Innovation in Schulen - Theorieansätze und Forschungsbefunde zur Schulentwicklung. In: Rürup, M., Bormann, I. (Hrsg.): Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde. Springer Fachmedien: Wiesbaden. S. 45-71.

**Holtappels, H.-G.** (2017): Schulsystem im Umbruch. Entwicklungstendenzen in zentralen Feldern der Schulstruktur in Deutschland. In: Holtappels, H.-G. (Hrsg.): Entwicklung und Qualität des Schulsystems. Neue empirische Befunde und Entwicklungstendenzen. Waxmann: Münster. S. 11-53.

**Holtappels, H.-G.** (Hrsg.) (2017): Entwicklung und Qualität des Schulsystems. Neue empirische Befunde und Entwicklungstendenzen. Waxmann: Münster.

**Hüther, G.** (2016): Mit Freude lernen. Ein Leben lang. Vandenhoeck & Ruprecht: Göttingen.

**Hunneshagen, H.** (2005): Innovationen in Schulen. Identifizierung implementationsfördernder und -hemmender Bedingungen des Einsatzes neuer Medien. Waxmann: Münster.

**Husen, T., Postlethwaite, N.** (Hrsg.) (1994): The International Encyclopedia of Education. 2. Auflage. Oxford: Pergamon.

**Irlle, K.** (2007): Von der Last und Lust, ein Lehrer zu sein. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Lehrer unter Druck. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh. S. 79-96.

**Jäger, M.** (2004): Transfer in Schulentwicklungsprojekten. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Juul, J.** (2013): Schulfarkt – Was wir tun können, damit es Kindern, Eltern und Lehrern besser geht. Kösel Verlag: München.

**Kaegi, U., Zängl, P.** (2019): Was ist Management? In: Wöhrle, A., Beck, R., Brandl, P., Funke-Steinberg, K., Kaegi, U., Schenker, D., Zängl, P. (Hrsg.): Organisationsentwicklung – Changemanagement. Nomos: Baden-Baden.

**Kieser, A., Ebers, M.** (Hrsg.) (2006): Organisationstheorien. 6. Auflage. Kohlhammer: Stuttgart.

**KMK** (2017): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2015/2016. Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Deutsche EURYDICE-Informationsstelle der Länder: Bonn.

**Konrad, Klaus** (2018): Lern- und Veränderungsprozesse aktiv gestalten. Mehrebenenkonzepte und Fördertechniken in Coaching, Aus- und Weiterbildung. Kohlhammer: Stuttgart.

**Kotter, J. P.** (2013): Leading Change: Wie Sie Ihr Unternehmen in acht Schritten erfolgreich verändern (Business Essentials) (German Edition). Vahlen: Kindle-Version.

**Krüger, W., Bach, N.** (2014): Excellence in Change. Wege zur strategischen Erneuerung. 5. Auflage. Springer Fachmedien: Wiesbaden.

**Kuper, H., Thiel, F.** (2009): Erziehungswissenschaftliche Institutionen- und Organisationsforschung. In: Tippelt, R., Schmidt, B. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. 2. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 483-498.

**Laloux, F.** (2017): Reinventing Organizations – Ein illustrierter Leitfaden sinnstiftender Formen der Zusammenarbeit. Franz Vahlen Verlag: München.

**Lersch, R.** (2004): Schule als Sozialsystem. Theoretische Modellierungsvarianten und ihr Potenzial für Analyse und Entwicklung dieses pädagogischen Feldes. In: Böttcher, W., Terhart, E. (Hrsg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Analyse und Gestaltung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 71-84.

**Liebig, S., Matiaske, W., Rosenbohm, S.** (Hrsg.) (2017): Handbuch Empirische Organisationsforschung. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Lin-Klitzing, S., Di-Fuccia, D., Stengl-Jörns, R.** (Hrsg.) (2015): Auf die Lehrperson kommt es an? Beiträge zur Lehrerbildung nach John Hatties „Visible Learning“. Klinkhardt: Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

**Luchte, K.** (2005): Implementierung pädagogischer Konzepte in sozialen Systemen. Ein systemtheoretischer Beratungsansatz. Beltz: Weinheim & Basel.

**Mayring, P.** (2015): Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken. 12. Auflage. Beltz Verlag: Weinheim und Basel.

**Meier, J.** (2007): Lehrer unter Druck. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Lehrer unter Druck – Arbeitsplatz Schule: Zwischen Sokrates und Sozialarbeit. Bertelsmann Stiftung Verlag: Gütersloh. S. 7-16.

**Meuser, M., Nagel, U.** (2002): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Bogner, A., Littig, B., Menz, W. (Hrsg.): Das Experteninterview – Theorie, Methode, Anwendung. Leske und Budrich Verlag: Opladen. S. 71-90.

**Precht, R. D.** (2015): Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern. 4. Auflage. Wilhelm Goldmann Verlag: München.

**Porst, R.** (2014): Fragebogen – Ein Arbeitsbuch. 4. Auflage. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Posch, P., Altrichter, H.** (2009): Schulen 2020. Projektionen aufgrund gesellschaftlicher Entwicklungstendenzen. In: Bosse, D., Posch, P. (Hrsg.): Schule 2020 aus Expertensicht. Zur Zukunft von Schule, Unterricht und Lehrerbildung. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 31-39.

**Pröbstel, C. H.** (2008): Lehrerkooperation und die Umsetzung von Innovationen. Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrkräften aus Perspektive der Bildungsforschung und der Arbeits- und Organisationspsychologie. Logos: Berlin.

**Raidt, T.** (2010): Bildungsreformen nach PISA. Paradigmenwechsel und Wertewandel. Tredition GmbH: Düsseldorf.

**Rasfeld, M., Breidenbach, M.** (2014): Schulen im Aufbruch. Eine Anstiftung. 3. Auflage. Kösel Verlag: München.

**Reinmann, G., Mandl, H.** (Hrsg.): Psychologie des Wissensmanagements. Hogrefe: Göttingen.

**Reiss, K., Sälzer, C., Schiepe-Tiska, A., Klieme, E., Köller, O.** (2016): PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Zusammenfassung. Waxmann: Münster.

**Rolff, H. – G.** (2016): Schulentwicklung kompakt. Modell, Instrumente, Perspektiven. 3. Auflage. Belz Verlag: Weinheim.

**Rösch, R., Wolf, D.** (2016): Zehn Jahre Deutscher Schulpreis. In: Beutel, S.-I., Höhmann, K., Schratz, M. (Hrsg.): Handbuch Gute Schule. Sechs Qualitätskriterien für eine zukunftsweisende Praxis. Klett: Stuttgart. S. 182-190.

**Rürup, M.** (2007): Innovationswege im deutschen Bildungssystem. Die Verbreitung der Idee „Schulautonomie“ im Ländervergleich. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Rürup, M., Bormann, I.** (Hrsg.) (2013): Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde. Springer Fachmedien: Wiesbaden.

**Schellenbach-Zell, J.** (2009): Motivation und Volition von Lehrkräften in Schulinnovationsprojekten. Dissertation: Bergische Universität Wuppertal.

**Scherer, A. G.** (2006): Kritik der Organisation oder Organisation der Kritik? Wissenschaftstheoretische Bemerkungen zum kritischen Umgang mit Organisationstheorien. In: Kieser, A., Ebers, M. (Hrsg.): Organisationstheorien. 6. Auflage. Kohlhammer: Stuttgart. S. 19- 62.

**Schmidt, W.** (2017): Dokumentenanalyse in der Organisationsforschung. In: Liebig, S., Matiaske, W., Rosenbohm, S. (Hrsg.): Handbuch Empirische Organisationsforschung. Springer Verlag: Wiesbaden. S. 443-467.

**Schulte-Markwort, M.** (2015): Burnout-Kids. Wie das Prinzip Leistung unsere Kinder überfordert. Pattloch Verlag: München.

**Sieve, B. F.** (2015): Interaktive Tafeln im naturwissenschaftlichen Unterricht. Entwicklung und Evaluation einer Fortbildungsmaßnahme für Chemielehrkräfte. Springer Verlag: Wiesbaden.

**Spitzer, M.** (2012): Digitale Demenz. Droemer: Stuttgart.

**Thesing, T.** (2007): Leitideen und Konzepte bedeutender Pädagogen. 3. Auflage. Lambertus Verlag: Freiburg.

**Tippelt, R., Schmidt, B.** (Hrsg.) (2009): Handbuch Bildungsforschung. 2. Auflage. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

**Weinert, F. E.** (2001): Vergleichende Leistungsmessung in der Schule – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz: Weinheim, Basel. S. 17-32.

**Weinert, F. E.** (Hrsg.) (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Beltz: Weinheim, Basel.

**Weishart, H.** (2008): Innovationen in Unternehmen und Schulen. wvb: Berlin.

**Werther, S., Jacobs, C.** (2014): Organisationsentwicklung – Freude am Change. Springer: Berlin/ Heidelberg.

**Wiendleck, G.** (2008): Organisationen im Wandel. In: Fisch, R., Müller, A., Beck, D. (Hrsg.): Veränderungen in Organisationen. Stand und Perspektiven. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 13-38.

**Wöhrle, A., Beck, R., Brandl, P., Funke-Steinberg, K., Kaegi, U., Schenker, D., Zängl, P.** (2019): Organisationsentwicklung – Changemanagement. Nomos: Baden-Baden.

**Zierer, K.** (2015): Auf die Lehrperson kommt es an!? Kritisch-konstruktive Betrachtung eines pädagogischen Mythos. In: Lin-Klitzing, S., Di-Fuccia, D., Stengl-Jörns, R. (Hrsg.): Auf die Lehrperson kommt es an? Beiträge zur Lehrerbildung nach John Hatties „Visible Learning“. Klinkhardt: Bad Heilbrunn. S. 117–126.

### **Magazine**

**Debuschewitz, P., Bujard, M.** (2014): Determinanten von Bildungsdifferenzen in Deutschland. Lehren und Grenzen der PISA-Studie. In: Bildungsforschung, Nr. 11, S. 1-16.

**Desimone, L.** (2002): How Can Comprehensive School Reform Models Be Successfully Implemented? In: Review of Educational Research. Nr. 72(3), S. 433-479.

**Edelstein, W.** (2002): Selbstwirksamkeit, Innovation und Schulreform. Zur Diagnose der Situation. In: Zeitschrift für Pädagogik. Nr. 44, S. 13-27.

**GGG** (2018): Gemeinsam Lernen – Global Goals. In: Debus Pädagogik, Nr. 3, S. 1-13.

**Gräsel, C.** (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Nr.13(1), S. 7-20.

**Gräsel, C., Parchmann, I** (2004): Implementationsforschung – oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. In: Unterrichtswissenschaft, Nr. 32(3), S. 196-214.

**Kotter, J. P.** (2015): Die Kraft der zwei Systeme. In: Harvard Business Manager. Sonderheft Nr. 1, S. 80-93.

**Kotter, J. P.** (2014): Die Kraft des Netzwerks – Change Management für eine beschleunigte Welt. In: Organisationsentwicklung Nr. 3, S. 46-49.

**Reinbacher, P.** (2016): Ein theoretischer Bezugsrahmen für Schulentwicklung. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, Nr. 38, S. 295-318.

**Reinmann, G.** (2005): Innovation ohne Forschung? Ein Plädoyer für den Design-Based Research-Ansatz in der Lehr-Lernforschung. In: Unterrichtswissenschaft, Nr. 33(1), S. 52-69.

**Schulze, T.** (2011): Thesen zur deutschen Reformpädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik. Nr. 57, S. 760-779.

**Thiel, F.** (2008): Organisationssoziologische Vorarbeiten zu einer Theorie der Schulentwicklung. In: Journal für Schulentwicklung Nr. 12(1), S. 31-40.

### Internetquellen

**Ashoka** (2019): Margret Rasfeld. Verfügbar unter: <https://www.ashoka.org/en/fellow/margret-rasfeld>. [Zugriff: 09.10.2019].

**BIB** (2019a): Home. Was wir bewegen. Verfügbar unter: <https://innovativebildung.de/>. [Zugriff: 09.10.2019].

**BIB** (2019b): Unsere Handlungsfelder – 3. Kompetenzen der Zukunft. Verfügbar unter: <https://innovativebildung.de/handlungsfelder/>. [Zugriff: 09.10.2019].

**BIB** (2019c): Unsere Mitglieder. Verfügbar unter: <https://innovativebildung.de/unsere-mitglieder/>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Bildungsbericht** (2018): Bildung in Deutschland 2018. Wbv Publikation: Bielefeld. Verfügbar unter: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>. [Zugriff: 09.10.2019].

**BMAS** (2013): Arbeitsmarktprognose 2030 - Eine strategische Vorausschau auf die Entwicklung von Angebot und Nachfrage in Deutschland. Verfügbar unter: [http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a756-arbeitsmarktprognose-2030.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a756-arbeitsmarktprognose-2030.pdf?__blob=publicationFile). [Zugriff: 15.10.2019].

**BMBF** (2019): Bund und Länder über DigitalPakt Schule einig. 5,5 Milliarden für die digitalen Infrastrukturen der Schulen – Beitrag zur digitalen Bildung in Deutschland. Verfügbar unter: <https://www.bmbf.de/de/bund-und-laender-ueber-digitalpakt-schule-einig-8141.html>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Brotkorb, M.** (2015): Unser Problem in der Bildung? Ewige Besserwisser! CiCero online Magazin. Verfügbar unter: <https://www.cicero.de/kultur/unser-problem-der-bildung-ewige-besserwisser/51962>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Deutsche UNESCO-Kommission e.V.** (2014): Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Verfügbar unter: [https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014\\_Leitlinien\\_inklusive\\_Bildung.pdf](https://www.unesco.de/sites/default/files/2018-05/2014_Leitlinien_inklusive_Bildung.pdf). [Zugriff: 09.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019a): Die Qualitätsbereiche. Verfügbar unter: [https://www.deutscher-schulpreis.de/sites/default/files/documents/2019-08/Plakat\\_Quaitaetsbereiche\\_DSP\\_2019.pdf](https://www.deutscher-schulpreis.de/sites/default/files/documents/2019-08/Plakat_Quaitaetsbereiche_DSP_2019.pdf). [Zugriff: 09.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019b): Preisträger. <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019c): Wir über uns. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/wir-ueber-uns>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019d): Anne-Frank-Schule Bargteheide. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/anne-frank-schule-bargteheide/portraet>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019e): Evangelische Schule Neuruppin. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/evangelische-schule-neuruppin>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019f): Evangelisches Schulzentrum Martinschule. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/evangelisches-schulzentrum-martinschule>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019g): Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/georg-christoph-lichtenberg-gesamtschule-goettingen>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019h): Gesamtschule Barmen. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/gesamtschule-barmen-wuppertal/portraet>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019i): IGS Hannover-List. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/integrierte-gesamtschule-hannover-list>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019j): Max-Bauer-Schule in Hamburg. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/max-brauer-schule-hamburg>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019k): Robert-Bosch Gesamtschule. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/robert-bosch-gesamtschule>. [Zugriff: 20.10.2019].

**Deutscher Schulpreis** (2019): Schiller-Schule in Bochum. Verfügbar unter: <https://www.deutscher-schulpreis.de/preistraeger/schiller-schule>. [Zugriff: 20.10.2019].

**ESBZ** (2019): Auszeichnungen. Verfügbar unter: <https://www.ev-schulezentrum.de/schulleben/auszeichnungen>. [Zugriff: 09.10.2019].

**FAZ** (2015): Verfügbar unter: Wie ein Tweet eine Bildungsdebatte auslösen konnte. <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/netzwirtschaft/naina-debatte-wie-ein-tweet-eine-bildungsdebatte-ausloesen-konnte-13372015.html>. [Zugriff: 23.09.2019].

**Fridays for Future** (2019). Unsere Forderungen an die Politik. Verfügbar unter: <https://fridaysforfuture.de>. [Zugriff: 23.09.2019].

**Ganztagschulen** (2019): Das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB). Verfügbar unter: <https://www.ganztagschulen.org/de/868.php>. [Zugriff: 12.11.2019].

**Hepp, G.-F.** (2013): Wie der Staat das Bildungswesen prägt. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/145238/staat-als-akteur?p=all>. [Zugriff: 12.11.2019].

**IFS** (2017): Forschungsbericht Institut für Schulentwicklungsforschung TU Dortmund 2016-2017. Verfügbar unter: [http://www.ifs.tu-dortmund.de/cms/de/Forschung/Forschungsbericht/IFS-Forschungsbericht\\_web.pdf](http://www.ifs.tu-dortmund.de/cms/de/Forschung/Forschungsbericht/IFS-Forschungsbericht_web.pdf). [Zugriff: 12.11.2019].

**KenFM** (2018): KenFM im Gespräch mit Margret Rasfeld. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=Ju0lpK1dSLA>. [Zugriff: 12.09.2019].

**Klapsa, K.** (2019): Demo statt Unterricht – Sollen die Schüler bestraft werden? WELT Artikel. Verfügbar unter: <https://www.welt.de/politik/deutschland/article187846390/Fridays-for-Future-Demos-Sollen-die-Schueler-bestaft-werden.html>. [Zugriff: 09.10.2019].

**Klein, R.** (2019): „Fridays for Future“: Schulschwänzer oder Retter des Klimas? DW Artikel. Verfügbar unter: <https://www.dw.com/de/fridays-for-future-schulschw%C3%A4nzer-oder-retter-des-klimas/a-48074255>. [Zugriff: 09.10.2019].

**NP** (2018): IGS Badenstedt wehrt sich gegen Stigmatisierung. Verfügbar unter: <https://www.neuepresse.de/Hannover/Meine-Stadt/IGS-Badenstedt-wehrt-sich-gegen-Stigmatisierung>. [Zugriff: 23.11.2019].



**Nds. KM** (2018): Schule PLUS - Programm Lebensort und Schule. Verfügbar unter: [file:///C:/Users/User/Downloads/108\\_Anlage\\_Factsheet\\_Kick-off\\_des\\_Programms\\_Schule\\_Plus%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/108_Anlage_Factsheet_Kick-off_des_Programms_Schule_Plus%20(1).pdf). [Zugriff: 09.12.2019].

**Nds. KM** (2019a): Bildung 2040 – Auswerten. Verfügbar unter: <https://wordpress.nibis.de/bildung2040/weitermachen/>. [Zugriff: 09.12.2019].

**Nds. KM** (2019b): Bildung 2040 – Verfolgen. Verfügbar unter: <https://wordpress.nibis.de/bildung2040/bildung-2040-im-mk/>. [Zugriff: 09.12.2019].

**Precht, R. D.** (2019): Wir brauchen eine Bildungsrevolution! Verfügbar unter: <https://www.cicero.de/kultur/wir-brauchen-eine-bildungsrevolution/51963>. [Zugriff: 09.09.2019].

**Rürup, M., Röbbken, H.** (2012): Graswurzelbewegungen. At the Bottom-Innovationsdiffusionen zwischen Schulen und Lehrkräften in Nordrhein-Westfalen, Hamburg, Niedersachsen und Berlin. Institut für Bildungsforschung Bergische Universität Wuppertal. Verfügbar unter: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/servlets/DerivateServlet/Derivate-7459/vse1201.pdf>. [Zugriff: 23.09.2019].

**Schleicher, A.** (2019): Weltklasse. Schule für das 21. Jahrhundert gestalten. Verfügbar unter: [https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/6004696w\\_Leseprobe.pdf](https://www.wbv.de/fileadmin/webshop/pdf/6004696w_Leseprobe.pdf). [Zugriff: 09.11.2019].

**Schulprogramm** (2018): Wer wir sind. Verfügbar unter: <https://igs-badenstedt.de/schulprogramm/wer-wir-sind/>. [Zugriff: 09.12.2019].

**SiA** (2019a): Wer wir sind. Verfügbar unter: <https://www.schule-im-aufbruch.de/wer-wir-sind/>. [Zugriff: 09.10.2019].

**SiA** (2019b): Reiseführer. Verfügbar unter: <https://www.schule-im-aufbruch.de/wp-content/uploads/Reisef%C3%BChrer.compressed.pdf>. [Zugriff: 09.11.2019].

**SiA** (2019c): Was ist „Schule im Aufbruch“?. Verfügbar unter: <https://www.schule-im-aufbruch.de/was-ist-schule-im-aufbruch/>. [Zugriff: 09.12.2019].

**Stadt Hannover** (2019): Strukturdaten der Stadtteile und Stadtbezirke. Verfügbar unter: <file:///C:/Users/User/Downloads/Strukturdaten2019.pdf>. [Zugriff: 09.12.2019].

**StEG** (2015a): Ganztagschule 2014/2015. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Verfügbar unter: [https://www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG\\_Bundesbericht%202015\\_total%20barrierefrei.pdf](https://www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG_Bundesbericht%202015_total%20barrierefrei.pdf). [Zugriff: 09.11.2019].

**StEG** (2015b): Ganztagschule: Bildungsqualität und Wirkungen außerunterrichtlicher Angebote. Verfügbar unter: [http://www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG\\_Brosch\\_FINAL.pdf](http://www.projekt-steg.de/sites/default/files/StEG_Brosch_FINAL.pdf). [Zugriff: 09.11.2019].

**Zorn, D.** (2019): Wie Lehrkräfte für Veränderungen gewonnen werden. Das Deutsche Schulportal. Verfügbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/stimmen/schulwandel-wie-lehrkraefte-fuer-veraenderungen-gewonnen-werden/>. [Zugriff: 10.12.2019].

**Zukunftsinstitut** (2019): Megatrends. Verfügbar unter: <https://www.zukunftsinstitut.de/dossier/megatrends/>. [Zugriff: 09.10.2019].

## Anhangsverzeichnis

1) Außerschulische innovative Bildungsprogramme	S. 91
2) Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule	S. 94
3) Interviewleitfaden (innerschulische Experten)	S. 95
4) Interviewleitfaden (außerschulische Experten)	S. 96
5) Transkription der anonymisierten Interviews	S. 97
6) Kodierleitfaden der Experteninterviews	S.206
7) Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule	S.214
8) Dokumentenanalyse – Übersicht ( <i>dieser Version entnommen</i> )	
9) Interne Dokumente der IGS Badenstedt Hannover ( <i>dieser Version entnommen</i> )	
10) Fragebogenerhebung: Vorabinformation an die KuK der IGS Badenstedt Hannover ( <i>dieser Version entnommen</i> )	
11) Fragebogen	S.215
12) Fragebogenerhebung: Datenbasis ( <i>dieser Version entnommen</i> )	

# 1) Außerschulische innovative Bildungsprogramme

Diese Auflistung ist dem Bundesverbund Innovative Bildungsprogramme entnommen und soll einen Überblick über innovative außerschulische Akteure und Angebote geben:

**Tabelle 1: Außerschulische innovative Bildungsprogramme (Eigene Darstellung in Anlehnung an BIB, 2019c)**

Institution	Programm	Programmbeschreibung	Programmziele
Ackerdemia e.V.	Gemüse Ackerdemie	Einrichtung eines naturnahen, dauerhaften Lernorts in Schulen und Kitas in Form eines Ackers	Bewusstsein über nachhaltige Lebensmittelproduktion schaffen, sowie eine wertschätzende Ernährung
Arbeiter-Kind.de gGmbH	Mentorenprogramm	Lokale Mentorengruppen unterstützen SuS beim Bildungsweg nach der Schule	Förderung von Bildungsaufsteigern (SuS ohne akademische Elternhäuser) im Sinne der Chancengleichheit
Balu und Du e.V.	Mentorenprogramm	Förderung von Grundschulkindern im außerschulischen Bereich in Form von Patenschaften	Durch Patenschaft Zugewandtheit, Freizeitgestaltung, Alltagsmeisterung unterstützen
BildungsCent e.V.	Kooperation	Schulen werden Impulse, Programme, Vernetzung mit außerschulischen Partnern geboten	Ermöglichung von neuer und nachhaltiger Lehr- und Lernkultur
Chancenwerk e.V.	Lernkaskaden	Lernunterstützung von SuS, die wiederum andere SuS unterstützen nach dem Multiplikatoreffekt	Lernunterstützung auf Augenhöhe, Verbesserung der Schulleistung und der Sozialkompetenz
Das macht Schule Förderverein e.V.	Lehrerfortbildung	Lehrerfortbildung im Bereich Praxisprojekte	Praxisprojekte dienen den SuS das Leben nach der Schule zu bewerkstelligen
Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.	OPENION	Förderung von Projektverbänden zwischen Schulen und außerschulischen Partnern	Förderung demokratischer Organisationskulturen in schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen
Education Y e.V., ehemals: Der buddy e.V.	BUDDY Programm	Kinderbeteiligung, Begleitung von Bildungswegen, Gestaltung von Übergängen	Förderung von Bildungsgerechtigkeit und sozialer Kompetenzen der SuS
Fairplayer e.V.	Lehrerfortbildung	Lehrerfortbildung zum Thema Prävention von (Cyber-)Mobbing	Förderung sozialer Kompetenzen, Medienkompetenzen und

			zivilcouragiertem Verhalten in der Schule
<b>Futurepreneur e.V.</b>	Sommerunternehmer, Campusunternehmer	SuS treten als Entrepreneure auf und werden bei ihrer Projektidee unterstützt	Entrepreneurship im Schulalter fördern
<b>Initiative Neues Lernen e.V.</b>	Partizipative Schulentwicklungsarbeit	Schul- und Unterrichtsentwicklung mit allen Beteiligten der Schulgemeinschaft	Erarbeitung von individuellen, innovativen und umsetzbaren Lösungen für konkrete Fragestellungen einer Schule
<b>Schule im Aufbruch</b>	Vernetzung	Schul- und Unterrichtsentwicklung mit allen Beteiligten der Schulgemeinschaft	Potenzialentfaltung in Schulen ermöglichen, neue Lernkultur und Lernformate, sowie eine wertschätzende Haltung
<b>International Rescue Committee</b>		In Deutschland auch Programmaktivitäten in den Bereichen Arbeitsmarktintegration und Gewaltschutz	Bildung von Kindern und Jugendlichen in Notsituationen
<b>Stiftung Lernen durch Engagement</b>	Service Learning	Verbindung von fachlichem Lernen im Unterricht mit einem gesellschaftlichen Engagement	Demokratie und Zivilgesellschaft stärken
<b>Mehr als Lernen e.V.</b>		Mit SuS werden Bildungsprogramme zu Schulgestaltung und Zukunftsorientierung konzipiert	Förderung von Verantwortung, Demokratie und Selbstbewusstsein der SuS
<b>Papilio gGmbH</b>		Präventionsprogramme von Kitas und Grundschulen	Förderung von psychosozialer Gesundheit von Kindern zur Gewalt- und Suchtprävention
<b>Politik zum Anfassen e.V.</b>		Programme im Bereich Jugendbeteiligung, politische Bildung, Medienpartizipation	Förderung von politischer Bildung und Demokratie in Schulen
<b>RespAct</b>		Sport- und Demokratieprojekt für SuS	Förderung von Selbstbewusstsein und Konfliktlösungsstrategien
<b>ROCK YOUR LIFE!</b>	Mentorenprogramm	Studierende begleiten SuS auf ihrem Bildungsweg	Förderung von Zugewandtheit, Alltagsmeisterung unterstützen, Potenzialentfaltung
<b>Serlo Education</b>	Serlo.org	Lernplattform für SuS und Studierende	Selbstbestimmtes lernen

<b>Seniorpartner in School Bundesverband e.V.</b>	Mediation	Senior/innen unterstützen SuS bei Konfliktlösung in Schule durch Mediation	Förderung von Konfliktlösungskompetenz, sozialer und interkultureller Integration
<b>STEP e.V.</b>		Projekte im Bereich Elternbildung	Förderung von Erziehung und Bildung
<b>Stiftung Fairchance</b>	MITsprache	Sprachförderprogramm für SuS und Eltern	Förderung von Sprachkompetenzen und damit Ermöglichung eines selbstbestimmten Lebens
<b>Teach First Deutschland</b>	Mentorenprogramm	Zusätzliche Lehrkräfte verhelfen benachteiligten Kindern zum Schulabschluss	Förderung von Chancengleichheit und Recht auf Bildung
<b>Zukunftsstiftung Bildung</b>	BildungsBan de	Peer Education, Lernunterstützung von und für Kinder	Lernunterstützung auf Augenhöhe, Verbesserung der Schulleistung und der Sozialkompetenz
<b>Verein Niedersächsischen Bildungsinitiativen e.V.</b>	Dialog macht Schule	Dialogmoderator/innen entwickeln soziale und demokratische Kompetenzen von SuS	Förderung von politischer Bildung und Demokratie in Schulen

## 2) Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule

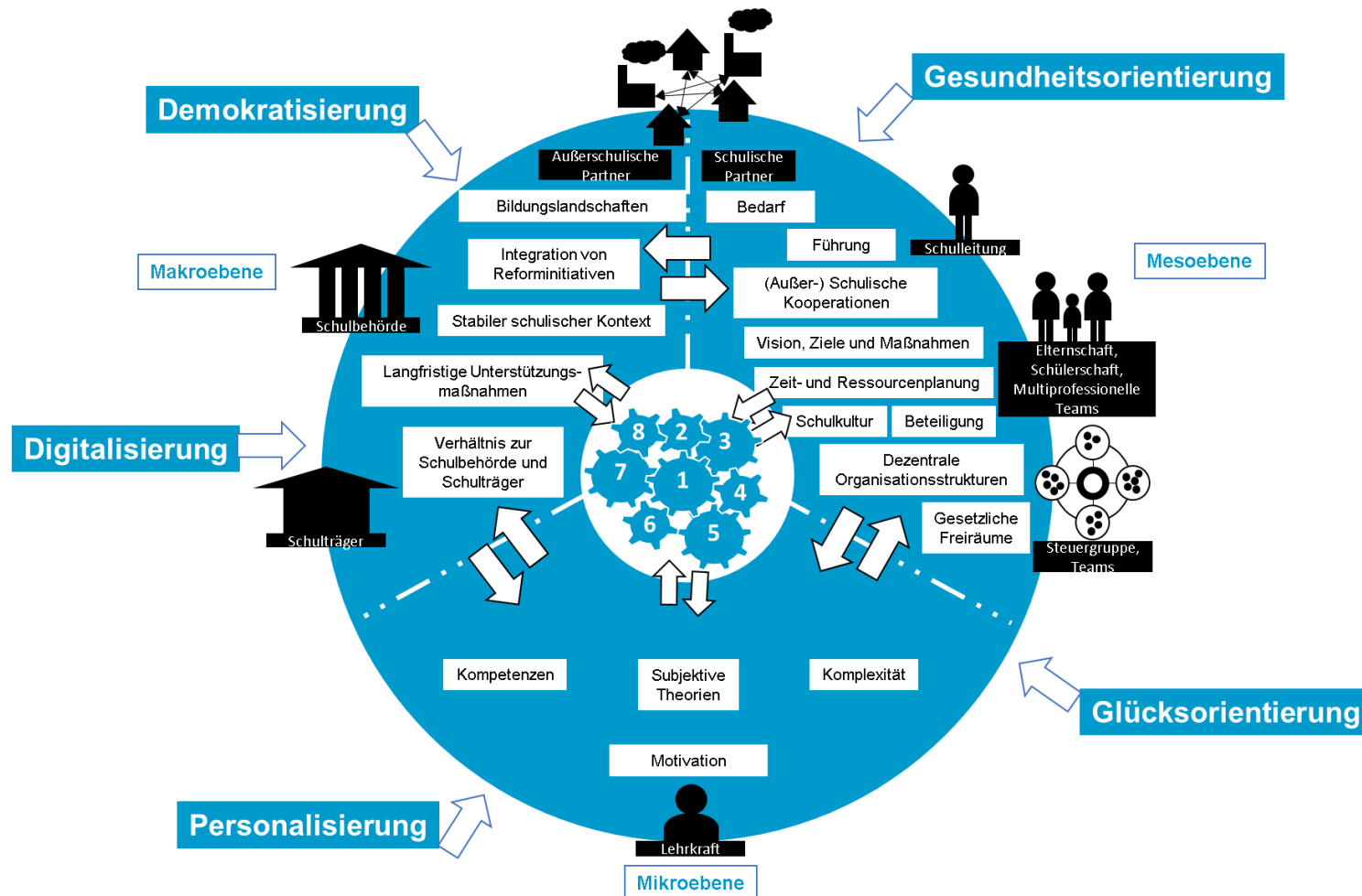


Abbildung 3: Das theoretische Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule (eigene Darstellung)

### 3) Interviewleitfaden (innerschulische Experten)

Dauer: ca. 45min

Format: leitfadengestütztes Experteninterview (Interviewende: Katharina Ubert)

Wichtig: Verweis auf freiwillige Teilnahme und anonymisierte Transkription!

#### Einleitende Fragen:

1. Bitte stellen Sie sich, Ihre Position und ihre Schule kurz vor.
2. Was verstehen Sie unter Schulentwicklung?
3. Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht Schulentwicklung in Ihrer Schule?

#### Fragen zur Organisation:

4. Wie ist Schulentwicklung an Ihrer Schule organisiert?
  - a. Wie werden neue Ideen generiert?
  - b. Wer entscheidet über die Ideenvorschläge?
  - c. Wer koordiniert SE?
  - d. Wer ist verantwortlich für das Ergebnis?
5. Wie frei sind Sie in Ihren reformorientierten Entscheidungen gegenüber
  - a. Dem Schulträger?
  - b. Der Landesschulbehörde?
  - c. Der Öffentlichkeit?

#### Fragen zum Wandelprozess:

6. Was löste bei Ihnen in der Schule den sogenannten „Aufbruch“ aus, weg vom klassischen Schulmodell, hin zu einer reformorientierten Schule?
  - a. Welche Probleme lagen damals vor?
  - b. Wie sind Sie dabei vorgegangen?
7. Wie schätzen Sie Ihren Fortschritt heute ein? Ist Ihnen der Aufbruch gelungen?
  - a. Wird dazu in der Schule evaluiert, und wenn ja, wie und an wen?

#### Fragen zu Faktoren:

8. Welche Faktoren beeinflussen die Implementation eines Wandelprozesses an Ihrer Schule?
  - a. Welche Gelingensfaktoren gibt es?
  - b. Welche Stolpersteine gibt es?
  - c. Welche Rolle spielt Haltung gegenüber Veränderungen dabei?

#### Ausblick:

9. Denken Sie, dass die genannten Faktoren schulspezifisch oder auf weitere Schulen übertragbar sind?
10. Was sind die drei wichtigsten Tipps, die Sie anderen Schulen, die sich in Aufbruch begeben wollen, geben möchten?
11. Haben Sie weitere Anmerkungen?



## 4) Interviewleitfaden (außerschulische Experten)

Dauer: ca. 45min

Format: leitfadengestütztes Experteninterview (Interviewende: Katharina Ubert)

Wichtig: Verweis auf freiwillige Teilnahme und anonymisierte Transkription!

### Fragen zur Schulentwicklung:

1. Was verstehen Sie unter Schulentwicklung?
2. Wie sollte Schulentwicklung auf Ebene der Einzelschule organisiert sein?
  - a. Wie nehmen Sie die Praxis der Schulentwicklung wahr?

### Frage zum Wandelprozess:

3. Wie sollten Schulen aus Ihrer Sicht bei einem Wandelprozess vorgehen?

### Fragen zu Faktoren:

4. Welche Faktoren beeinflussen die Implementation eines Wandelprozesses in Schulen?
  - d. Welche Gelingensfaktoren gibt es?
  - e. Welche Stolpersteine gibt es?
  - f. Welche Rolle spielt Haltung gegenüber Veränderungen dabei?

### Ausblick:

5. Denken Sie, dass die genannten Faktoren schulspezifisch oder auf weitere Schulen übertragbar sind?
6. Was sind die drei wichtigsten Tipps, die Sie Schulen, die sich grundlegend verändern wollen, geben möchten?
7. Haben Sie weitere Anmerkungen?

## 5) Transkription der anonymisierten Interviews

### Interview 1 vom 17.09.2019

- 1 Datum: 17.09.2019
- 2 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview
- 3 Dauer: 57min.
- 4 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)
- 5 Interviewpartner/in: hier „I1“ genannt
- 6 KU: Ich hatte Ihnen ja den Leitfaden schon zugeschickt, und da war jetzt die erste Frage, ob
- 7 Sie sich kurz vorstellen können, damit ich das schriftlich habe, also wer Sie sind, an welcher
- 8 Schule Sie sind und welche Position Sie da haben?
- 9 I1: Also ich bin [REDACTED] die Schulleiterin an der integrierten Gesamtschule in [REDACTED]
- 10 seit dem ersten August 2018. Vorher war ich in der Schule Mitglied der Planungsgruppe, die
- 11 2011/2012 diese Schule konzipiert hat. Ab 2012 war ich Lehrerin an der Schule. Bis 2018
- 12 Lehrerin und Fachbereichsleiterin in verschiedenen Fachbereichen und dann auch Mitglied
- 13 der kollegialen Schulleitung später und habe dann am ersten August 2018 die Schulleitung
- 14 übernommen.
- 15 KU: Dann steige ich jetzt direkt ins Thema ein. Das Thema ist ja Schulentwicklung und wie
- 16 wichtig ist das für Sie jetzt an Ihrer Schule?
- 17 I1: Also Schulentwicklung begleitet uns quasi von Anfang an, weil wir ja eine Schule in Aufbau
- 18 sind. Wir sind kein bestehendes System, was sich weiterentwickelt oder sich neue Ziele
- 19 gesteckt hat, um sich zu verändern, sondern wir sind ein System im Aufbau. Wir haben quasi
- 20 in Jahrgangsstufe 5 in 2012 begonnen, ohne Einschränkungen konnten wir da sozusagen
- 21 unser Konzept selber planen in der Planungsgruppe, Konzepte anderer Schulen anschauen.
- 22 Wir haben also andere Schulen angeschaut und uns so unser eigenes Konzept entworfen,
- 23 wie wir es für unsere Schule für sinnvoll erachtet haben. Das haben wir dann Stück für Stück
- 24 aufgebaut, also in 2012 mit dem Jahrgang 5 und mittlerweile sind wir schon bis
- 25 Jahrgangsstufe 12 gewachsen und werden auch noch 13 dazubekommen in diesem Jahr
- 26 und dann sind wir sozusagen voll ausgewachsen.
- 27 KU: Das heißt, sie hatten dann erst mit dem Jahrgang 5 begonnen?
- 28 I1: Ja genau, an einem Standort, wo vorher eine Realschule gestanden hat. Das Gebäude
- 29 wurde nicht neu gebaut für unsere Schule, sondern, es war vorher eine Haupt- und
- 30 Realschule und da sind wir dann neu eingezogen, also mit neuer Schule, neuer Schulleitung,

31 neuem Kollegium und neuem Konzept. So haben wir uns dann Jahr für Jahr die Schule von  
32 unten her aufgebaut, haben konzeptionelle Entscheidungen jedes Jahr neu getroffen. Unsere  
33 Form von Schulentwicklung verstehen wir Evaluationszyklen und Neuerungen, die wir schon  
34 zwei- bis dreimal gemacht haben. Mittlerweile sind wir schon ein paar Jahr alt und können  
35 Dinge, die nicht mehr ganz neu sind und schon erprobt sind, reflektieren und ggf. abändern.  
36 Der Schwerpunkt der Schulentwicklung liegt ganz klar noch im Aufbau sozusagen, also dass  
37 neue Ideen und Konzeptideen eingebracht, also erstmal erprobt werden und später im  
38 zweiten oder dritten Jahr seit Einführung dann auch überarbeitet werden.

39 KU: Was nutzen Sie für Inspirationen für die Ideen und Konzepte?

40 I1: Im wesentlichen andere Schulen. Wir sind oft in der Reformschule in Hamburg und da  
41 haben wir viele Konzepte übernommen. Das wär z.B. eine Art von Projektunterricht, wir  
42 nennen es teamorientierten Unterricht. Dahinter steckt eben so ein Fachverbund mit  
43 Nebenfächern. Das haben wir dann von der reformschule in Hamburg und der Max-Bauer-  
44 Schule in Hamburg adaptiert. Dazu kam dann noch die evangelische Schule im Berlin  
45 Zentrum, die haben wir 2013 dann näher kennengelernt. Da hatten wir uns schon gegründet  
46 und uns für den fächerverbundenen Unterricht entschieden und haben dann weitere  
47 Inspirationen aus Berlin bekommen. Später ist dann noch die vierte Aachener Gesamtschule  
48 dazugekommen, die ist ein Jahr vor uns gegründet worden, also 2011, also auch noch eine  
49 junge Schule. Da haben wir auch etliches übernommen, nein eigentlich uns eher damit  
50 verglichen und in den Austausch gegangen, wie die das so machen. Ein Projekt, was daraus  
51 entstand, war z.B. das Projekt Herausforderung. Das haben auch die anderen genannten  
52 Schulen so genannt und sich inspirieren lassen gegenseitig. Wir unterstützen uns auch in  
53 Lehrerfortbildungen.

54 KU: Findet diese Unterstützung, also dieser Austausch in Form eines Netzwerkes statt? Wie  
55 kann man sich das vorstellen?

56 I1: Also so gesehen kein Netzwerk, das haben wir selbst organisiert in der Gründungsphase,  
57 wo wir rumgefahren sind und bei individuellen Schulen nachgefragt haben, ob wir da gucken  
58 dürfen. Mittlerweile gibt es da eine Initiative, die nennt sich Schule in Aufbruch. Darüber sind  
59 viele dieser Schulen miteinander vernetzt, also die Schulen in Hamburg jetzt nicht, aber die  
60 vierte Gesamtschule in Aachen oder die ESBZ sind da auch vertreten. Darüber begegnet  
61 man sich dann, bei Tagungen zum Beispiel.

62 KU: Wie genau läuft die Zusammenarbeit mit dieser Initiative?

63 I1: Also momentan ist das konkret so, dass zweimal im Jahr Tagungen gibt seitens Schule  
64 in Aufbruch Niedersachsen. Da werden alle Schulen eingeladen, die sich für Schule in

65 Aufbruch interessiert haben, also für dieses Konzept. Da gab es eine Abfrage vor paar  
66 Jahren, die an alle Schule gegangen ist. Darauf haben sich dann ca. 80 Schulen wohl  
67 gemeldet, dass sie interessiert sind. Daraus haben sich dann sechs regionale Netzwerke  
68 gebildet. Wir sind in vier solcher Netzwerke vertreten, wo wir mit z.B. Fachbereichsleitern  
69 moderierend tätig sind. So sind wir regional mit Schulen, die auch Schule in Aufbruch  
70 betreiben wollen miteinander verbunden. Zweimal im Jahr sind dann Niedersachsen weit  
71 Tagungen, die in Hannover durchgeführt werden. Und dann gibt es auch noch ein  
72 Intensivnetzwerk, wo die Schulen nochmal abgefragt werden, wer sich intensiv entwickeln  
73 und auch schnell, also schneller als andere Schulen, die vielleicht Ideen gut finden, aber  
74 noch nicht umsetzen an ihren Schulstandorten. Da haben sich nochmal 20 Schulen  
75 gemeldet, da sind wir auch dabei im Intensiv Netzwerk Schule im Aufbruch Niedersachsen.  
76 Da sind wir eben Mitglied und dieses Netzwerk findet da eben erst seinen Modus. Da gab es  
77 erstes Treffen und auch ein Folgetreffen vor den Sommerferien 2019 und da wird es  
78 demnächst wieder ein Treffen geben. Da müssen wir noch einen regelmäßigen Rhythmus  
79 finden. Und da ist eben auch angedacht, dass wir Unterstützung von der Frau Rasfeld, also  
80 von der Geschäftsstelle Schule im Aufbruch bekommen.

81 KU: Werden da konkret Vorschläge gegeben?

82 I1: Genau, also Schule im Aufbruch hat ja bestimmte Vorstellungen, wie Schule sein soll.  
83 Wenn man jetzt selber Schule in Aufbruch sein will, da gibt es keinen Vertrag oder sowas,  
84 aber ideologisch muss es halt passen, also das was mit seiner Schule erreichen möchte.  
85 Und das ist dann tatsächlich so, dass alle stationären Ideen, also wie Lernbüros, oder Fächer,  
86 wie Herausforderung oder Verantwortung, konkret von Frau Rasfeld initiiert werden. Wir  
87 identifizieren uns mit ihrer Idee sehr stark und haben unsere Konzepte darauf abgestimmt.  
88 Unseren Projektunterricht, den wir ja anders nennen, der ist eben sehr stark an BNE, Bildung  
89 für nachhaltige Entwicklung, ausgelegt worden. Das Thema findet sich vermehrt in allen  
90 Jahrgangsstufen bei uns, wir schärfen es immer weiter aus. Das ist z.B. auch ein Punkt der  
91 Schulentwicklung, der dieses Jahr läuft, dass wir BNE stärker in unserem Unterricht  
92 miteinfließen lassen wollen.

93 KU: Jetzt nochmal der Fokus auf ihre Schule: Wie ist denn die Schulentwicklung organisiert  
94 in der Schulstruktur an Ihrer Schule?

95 I1: Also es gibt keine Steuergruppe oder ähnliches. Zuerst begann das ja mit dieser  
96 Planungsgruppe, die die Schule konzipiert hat. Danach, im ersten Jahr, es hat sich  
97 tatsächlich gewandelt über die Jahre, aber im ersten Jahr war es das gesamte Kollegium, da  
98 waren wir ja nicht so viele, nur 13 Personen. Da wurden dann alle Entscheidungen getroffen.  
99 Im Jahr darauf, als viele neue Kollegen hinzukamen, wo auch einige dabei waren, die nicht

100 konzeptionell eingestellt waren. Sie haben die Gründungsphase ja nicht mitgekriegt und auch  
101 die Argumente dafür nicht erfahren. Wir haben dann versucht eine Arbeitsgruppe zu gründen,  
102 die sich mit der Frage der Konzepte explizit auseinandersetzt. Das ist aber so in der Struktur  
103 nicht gelungen, das war keine richtige Steuerung, sondern eine Arbeitsgruppe, die bestimmte  
104 Themen übernommen hat, wie die Aufnahme neuer Kollegen. Das war dann aber eher  
105 projektartig und ist ausgelaufen. Wir haben das dann stattdessen in der Regelstruktur  
106 verankert. Wir haben z.B. eine wöchentliche Runde aller Jahrgangsleitungen gemeinsam mit  
107 der Schulleitung. In dieser Runde werden pädagogische Dinge entschieden. Wenn kleinere  
108 pädagogische Dinge anstehen, wenn Routinen nochmal schriftlich festgehalten werden  
109 sollen und entschieden werden sollen, „Ist das jetzt im Sinne des Gesamtkonzeptes unserer  
110 Schule, so zu verfahren oder eben nicht, das ist das Gremium, wo das passiert. Und da gibt  
111 es noch ein didaktisches Team, da sitzen die Fachbereichsleitung und die Schulleitung  
112 zusammen, alle zwei Wochen. Alles was eher fachlich, didaktisch erfolgt, passiert dort. Wenn  
113 es jetzt wirklich um wichtige, grundlegende Neuerungen geht, dann kommt man an Gremien  
114 wie der Gesamtkonferenz und Schulvorstand nicht vorbei. So verfahren wir halt auch, so wie  
115 wahrscheinlich alle anderen auch. Wenn jetzt z.B. Jahrgangsmischung eingeführt werden  
116 soll, das ist im Moment unser großes Vorhaben in Klasse 5 bis 7 und dann aufsteigend die  
117 Jahrgangsmischung in den Hauptfächern Deutsch, Englisch, Mathe. Dann wurde dafür eine  
118 Art Gruppe gegründet, die hat sich gemischt zusammengesetzt aus Fachbereichsleitung der  
119 betroffenen Fächer Deutsch und Englisch, sowie Jahrgangsleitungen mit entsprechenden  
120 Erfahrungen in dem Bereich Lernbüro. Diese Gruppe hat dann ein Jahr lang gearbeitet und  
121 ein Konzept formuliert, dem Kollegium vorgestellt und jetzt wird es gerade probeweise  
122 umgesetzt. Das ist noch nicht durch die Gremien geschlossen worden, es ist in der  
123 Erprobungsphase. In ein oder zwei Jahren, wenn die Erprobung soweit abgeschlossen ist  
124 und dann hoffentlich erfolgreich war, dann würde das ganz normal durch die Konferenz  
125 beschlossen werden bzw. Schulvorstand. Das wird per Gesetz ja geregelt, welche  
126 pädagogischen Beschlüsse in die Gesamtkonferenz gehören und welche in den  
127 Schulvorstand. So arbeiten wir dann, wir initiieren quasi von der Schulleitung aus bzw. über  
128 die Gruppen Schulleitung und Jahrgangsleitung oder Schulleitung und Fachbereichsleitung,  
129 Entwicklungsvorhaben, setzen dafür Gruppen ein, öffnen diese Gruppen in der Regel auch  
130 für Kollegen, die jetzt noch keine Funktion haben, damit breite Beteiligung stattfindet und wir  
131 nicht nur die Funktionsträger beteiligen, sondern eben alle Kollegen. Und dann muss es  
132 irgendwann den Gremienweg nehmen. An einem anderen Thema lässt es sich vielleicht auch  
133 gut erläutern, und zwar am Thema der Medienbildung. Das ist auch ein Thema, was stärker  
134 von außen an uns herangetragen wird, Stichwort „Digitale Schule“. Es bewegt uns auch von  
135 innen schon sehr lange. Da gibt es ja eine technische und eine pädagogische Seite, und  
136 auch noch eine Präventionsseite. All diese Seiten bedenken wir natürlich immer mit, im

137 Unterrichtshandeln, in den pädagogischen Konzepten. Dennoch hat es bei diesem Thema  
138 Sinn gemacht eine Arbeitsgruppe zu bilden, die sich damit genauer auseinandersetzt und  
139 dann auch mit dem Schulträger in Verhandlung tritt, wenn es um die technische Ausstattung  
140 geht. Und diese Arbeitsgruppe tagt schon seit drei Jahren, hat schon verschiedene Konzepte  
141 verschriftlicht. Im Moment sind es noch Vorentwürfe, die abzustimmen sind mit dem  
142 Schulträger. Wenn dieser nämlich sagt, dass wir das nicht bekommen, brauchen wir es nicht  
143 vorher schon in irgendwelchen Gremien zu beschließen. Die Aushandlungen mit dem  
144 Schulträger sind eben ein zäherer Prozess, weil wir auf den Schulträger angewiesen sind  
145 und nicht ganz frei entscheiden können, wie bei der Jahrgangsmischung. Da mussten wir  
146 uns nur unter einander pädagogisch verständigen, und das ging dann leichter. Trotzdem  
147 kostet das viel Überzeugungsarbeit, alle Leute mitzunehmen. Also die drei großen Themen  
148 der letzten Jahre schulentwicklungsmäßig waren der Ausbau der Oberstufe, die  
149 Jahrgangsmischung und die Medienbildung. Die Mediengruppe ist auch sehr offen, da sind  
150 auch Eltern mit drin, und Gemeindevertreter können da auch mitwirken.

151 KU: Holen Sie sich auch externe Unterstützung dazu, wie Coaching oder Beratung?

152 I1: Nur punktuell, wenn wir an schwierigen Punkten sind, wo wir merkten, dass es schwierig  
153 wird, eine Mehrheit zu finden. Da holen wir uns Beratung von erfahrenen Schulleitungen von  
154 reformorientierten Schulen, die möglichst ähnliche Entwicklungsprozesse hinter sich haben.  
155 So richtig, im Sinne von professionellem Coaching, eine dauerhafte Begleitung, hatten wir  
156 leider nicht. Das hätten wir gerne gehabt, besonders in den Jahren als sich das Kollegium  
157 sich verdoppelt und verdreifacht hat. Da haben wir gemerkt, dass wir mit unseren  
158 konzeptionellen Ideen sehr viel argumentieren müssen gegenüber neuen Kollegen, die nicht  
159 unbedingt bewusst an diese Schule gekommen sind, weil es eine reformorientierte Schule  
160 ist. Sie sind vielleicht eher aus strategischen Gründen an die Schule gekommen. Das ist dann  
161 der Umgang mit Widerständen und da ist es schon sinnvoll sich externe Beratung ins Haus  
162 zu holen, das haben wir aber nur punktuell gemacht, so ca. eins bis zweimal im Jahr, je nach  
163 Konfliktlage. Eher in der Reaktion und nicht präventiv gehandelt, wie ich es mit gewünscht  
164 hätte. Es ist ganz klar, dass Kollegen, die sehr viele Jahre und Mühe in das Konzept gesteckt  
165 haben, dann frustriert werden, wenn neue Kollegen dazukommen, die es nicht mittragen  
166 wollen oder den Sinn darin nicht sehen. Dagegen zu argumentieren kann dann auch sehr  
167 ermüdend sein. Da wäre eine gute, kontinuierliche Coachingbegleitung der Schulleitung sehr  
168 sinnvoll gewesen, das hatten wir nicht, sondern, das mussten wir uns selbst suchen. Das  
169 wird vom Land ja nicht zur Verfügung gestellt. Gerade für reformorientierte Schulen ist das  
170 sinnvoll, weil gerade da Widerstände seitens des Kollegiums oder der Umwelt auftreten,  
171 teilweise auch seitens der Eltern. Das sind anstrengende Prozesse. Wir haben also punktuell

172 Unterstützung dazu geholt, die teilweise auch in schwierigen Situationen, wie in der  
173 Gesamtkonferenz, dabei waren, um Konflikte gleich Vorort zu moderieren.

174 KU: Hat das geholfen?

175 I1: Ja doch, das hat es schon. Teilweise wussten wir nicht, wie wir uns richtig und zielführend  
176 verhalten sollten, damit wir zum Erfolg kommen und Konzepte nicht einfach so verworfen  
177 werden, sondern weiterentwickelt werden können. Es gibt bei sowas ja zwei Möglichkeiten:  
178 Entweder entscheidet man sich gegen das Konzept und verfährt so, wie es teilweise Kollegen  
179 gewohnt sind aus anderen Schulen und so, wie wir als Lehrer ausgebildet worden sind, oder  
180 man sagt, dass das Konzept noch zu verbessern ist. Das kostet allerdings mehr Energie und  
181 Aufwand. Der kann sich zwar rentieren hinterher, wenn es dann besser läuft und alle weniger  
182 Arbeit damit haben. Aber erst muss Aufwand investiert werden, das ist ein Kampf, den man  
183 dann führt. Aber ja, ich würde sagen, egal wen wir uns da reingeholt haben, ob es jetzt Leute  
184 von der Landesschulbehörde waren, wie Schulentwicklungsberater oder Schulpsychologen,  
185 es hat immer geholfen. Die lösen zwar keine Probleme für einen, aber sie spiegeln einen, die  
186 Probleme, die man hat, unseren Umgang miteinander und besonders das  
187 Führungsverständnis. Unabhängig von der Landesschulbehörde und von den offiziellen  
188 Stellen, hatten wir noch externe oder ehemalige Schulleitungen, zum Beispiel was die  
189 Schulleitung der ESBZ da. Sie haben uns unterstützt bei schwierigen Fragen. Wir hatten  
190 auch Schulentwicklungsberater aus Thüringen, je nach Fragestellung und Problem, haben  
191 wir uns die passende Unterstützung dazu geholt.

192 KU: Wie schätzen Sie die Veränderungskultur an Ihrer Schule ein, eher hoch oder niedriger  
193 und warum?

194 I1: Das ist schwer so von innen zu beurteilen, ehrlich gesagt. Im Vergleich zu anderen  
195 Schulen gibt es auf jedenfall Unterschiede vom Lehrerverhalten her. Hier die Kollegen lassen  
196 sich mehrheitlich drauf ein. Sie bekommen das natürlich auch vorher gesagt, wenn sie sich  
197 bei uns bewerben. Das wird bei uns von Beginn an sehr transparent gemacht, welche  
198 Haltung man als Kollege hierher mitbringen muss, welche pädagogischen und  
199 organisatorischen Herausforderungen auf einen zukommen. Solche Lernformate, wie  
200 Lernbüros, fordern ja ganz andere Unterrichtskompetenzen, im Vergleich zu geschlossenem  
201 Unterricht, der vom Lehrer gesteuert wird. Das sind einfach andere Anforderungen als wie  
202 wir ausgebildet werden als Lehrer in Deutschland. Wegen dieser Transparenz gehen da auch  
203 viele Lehrer auch so mit. Trotzdem kommen viele Kollegen irgendwo an bestimmte Grenzen,  
204 sei es wegen dem pädagogischen Umgang mit Schülern, sei es wegen bestimmter  
205 didaktischer Settings. Der Projektunterricht zum Beispiel, der ist ja fachverbindend, d.h. man  
206 unterrichtet auch immer Fachinhalte, die man nicht unbedingt studiert hat, weil man ja

207 maximal drei Fächer studiert hat. Dieser Projektunterricht verbindet aber auch mal sieben  
208 Fächer miteinander, d.h. dass man immer etwas unterrichten muss, was man nicht studiert  
209 hat, wo man sich vielleicht auch unsicher fühlt, wie das didaktisch und methodisch im  
210 Unterricht verbunden werden kann. Das sind so Herausforderungen, die sich Lehrer bei uns  
211 gegenübersehen und da entstehen auch mal Widerstände. Das ist auch nachvollziehbar, von  
212 meiner Seite aus. Wir versuchen mithilfe von Teamstruktur zu kompensieren. Letzten Endes  
213 kann das alles nur gelingen, wenn das im Team passiert, also der Arbeitsaufwand sich in  
214 Themen einzuarbeiten, die man nicht studiert hat. Das kann von einzelnen mit vollen Stellen  
215 nicht bewältigt werden, das ist nicht zu verlangen. Wir reagieren darauf mit einer ganz klaren  
216 Teamstruktur, dass alle pädagogischen Fragen, aber auch alle fachlichen und  
217 unterrichtsmaterialbezogenen Fragen im Team bewältigt werden sollen und auch werden,  
218 weil dazu entsprechende Zeiten zur Verfügung gestellt werden in denen sich die Teams  
219 zusammensetzen können und gemeinsam arbeitsteilig Dinge entwickeln können, die dann  
220 alle wiederum benutzen dürfen. Wir haben da ein Intranet, da sind sämtliche Dokumente  
221 hochgeladen, Schülermaterial, Klassenarbeiten. Einfach alles was erstellt wurde kann  
222 gemeinschaftlich genutzt werden und optimiert werden. Das erleichtert dann vielen Kollegen  
223 den Unterricht, weil sie dann nicht selbst und alleine Unterrichtsstunden vorbereiten müssen,  
224 sondern auf Dinge zurückgreifen können, die schon entwickelt, auch erprobt sind oder  
225 teilweise bearbeitet und optimiert wurden. Das kompensiert schon sehr viel von dieser  
226 Anforderung, die das System stellt. Im Team hat man da eine sinnvollere  
227 Ressourcenbündelung.

228 KU: Das waren jetzt unterstützende Faktoren, was wären denn hindernde Faktoren für  
229 reformorientierte Schulen?

230 I1: Also Widerstand seitens der Lehrkraft, hatten wir ja schon. Das Entscheidendste ist, und  
231 das habe ich auch von anderen Schulen gehört, dass die Schulleitung eine Schlüsselrolle  
232 hat bei Schulentwicklung. Wenn sie sich nicht klar äußert, nicht klar in eine Richtung geht,  
233 sich von Widerständen leicht beeinflussen lässt und Konzepte zu schnell fallen lässt. Dann  
234 wird es schwammig und die Linie fehlt irgendwann, und dann geht auch der Sinn dahinter  
235 verloren. Das kann auch sehr schnell passieren. Ich denke, das ist sehr zentral und allgemein  
236 bekannt und erforscht. Ansonsten ist noch die Auswahl und Haltung des Kollegiums oder  
237 einzelner Kollegen oder Kolleginnen spielt sicherlich auch eine wichtige Rolle. Also wenn  
238 man sich das dann vorstellt das passiert in einer Umgebung, wo alle Lehrer dagegen sind  
239 oder abgeordnet worden sind, da kann man sich ja auch vorstellen, dass die Widerstände  
240 deutlich größer sind und deutlich weniger Menschen, die das Konzept aktiv mittragen und  
241 positiv sind und bereit sind über das allgemeine Maß mitzumachen. Das entfällt dann  
242 natürlich, wenn Kollegen keinen Sinn im neuen Konzept sehen würden. Nach



243 Changemanagement Theorien sollte man dann ja versuchen, diejenigen im Mittelfeld, die  
244 nicht voll dagegen sind, dazu zu motivieren. Das sind dann ja wieder Steuerungs- und  
245 Leitungsfragen, wie man das dann als Schulleitung so macht. Auch Erfolge zu feiern ist  
246 wichtig, nicht nur problemorientiert arbeiten. Das hemmt die Motivation und ist sicherlich auch  
247 ein Faktor.

248 KU: Sind diese genannten Faktoren schulspezifisch?

249 I1: Also unter dem Aspekt der Entwicklung, ja, ich denke das lässt sich auf alle Schulen  
250 übertragen. Wenn sich eine Schule allerdings nicht verändern will oder nicht muss, dann  
251 funktioniert so ein System ja schon sehr nachhaltig. Schulen sind ja an sich sehr träge  
252 Systeme. Der Betrieb kann auch ohne Entwicklung aufrecht gehalten werden, also die  
253 Lernziele wurden erreicht und die Noten vergeben, wenn also das das Ziel ist, also nur das  
254 umgesetzt wird, was im Schulgesetz steht, dann brauchen wir diese ganze Erfolgsfaktoren  
255 nicht unbedingt. Aber sobald wir über den Bereich der Qualitäts- und Schulentwicklung  
256 sprechen und da einen bestimmten Anspruch erheben, dann geht es genauso. Also an einer  
257 reformorientierten Schule, wo die Widerstände größer sind und wo die Innovationen halt  
258 höher sind, ist es umso wichtiger, dass die Schulleitung klar ist und auch stark genug, das  
259 dann umzusetzen, oder dass dann die Kollegen motiviert sind, sich von allen Regelstandards  
260 zu verbessern und ihr Qualität zu steigern.

261 KU: Was sind denn zusammenfassend die drei Haupttipps, die Sie Schulen mitgeben  
262 möchten, die sich ändern wollen.

263 I1: Ich glaube das erste ist, was man braucht und ohne was man auch nicht anfangen sollte,  
264 ist eine Vision von etwas Neuem, Besserem, was mehr Mehrwert gibt. Also eine Vision einer  
265 besseren Schule braucht man zu allererst, darüber kann der Sinn nachvollzogen werden. Auf  
266 Platz zwei wären die geeigneten Kollegen und die Schulleitung. Ich glaube das eine geht  
267 nicht ohne das andere. Aus Erfahrung heraus kann ich sagen, dass es sehr wichtig ist  
268 motivierte und offene Kollegen zu haben. Und das dritte ist die Teamstruktur, die wir so  
269 haben. Ich weiß nicht, ob das für alle Schulentwicklungsprozesse so wichtig ist, aber für  
270 unser Reformbestreben ist es schon so. Wenn man Einzelkämpfer ist und diese  
271 Teamressourcen nicht nutzt, was ja im herkömmlichen Modell so ist, dann vergibt man sich  
272 sehr viel Chance auf Entwicklung. Also das ganze Team anzugehen auf allen Ebenen, sei  
273 es das Schulleitungsteam, sei es das Mitarbeiterteam oder das Fachleiter- oder das  
274 Jahrgangsteilerteam, scheint auch in anderen Schulen mit denen ich gesprochen habe, ein  
275 Erfolgsfaktor zu sein.

276 KU: Mich interessiert noch, warum gerade Schule in Aufbruch Sie und auch viele andere  
277 Schulen so inspiriert hat.

278 I1: Also was die Verbreitung angeht, kann ich nicht einschätzen, ob Schule im Aufbruch  
279 wirklich mehr Schulen bewegt als das Netzwerk „Blick über den Zaun“, was auch ein  
280 reformpädagogisches Netzwerk ist und was es viel länger gibt. Was die Menschen angeht,  
281 da ist Schule im Aufbruch sehr bekannt, da es auch offen ist für andere Berufsfelder. Es ist  
282 vielmehr eine gesamtgesellschaftliche Aufbruchbewegung, die sich in der Schule erstmal so  
283 entzündet hat, weil da viele hinter stehen. Die Gedanken, die hinter Bildung für nachhaltige  
284 Entwicklung stecken müssen ja auch viel weiter gefasst werden als Schule, da geht es auch  
285 ums nachhaltige Wirtschaften mit Einbezug von Politik und eigentlich auch Behörden. Darum  
286 hört man vielleicht mehr davon, weil es eben viele Zielgruppen anspricht. Inhaltlich sind das  
287 glaub ich einfach zeitgemäße Inhalte, sowohl das Lernformat des offenen Lernbüros, wo  
288 heterogenen Gruppen entsprechend unterrichtet werden kann. Das ist zeitgemäß, weil  
289 momentan in Schulen zunehmend die Einsicht kommt, dass Gruppen nicht homogen sind,  
290 außer vielleicht noch im Gymnasium, und das man da dann entsprechende, neue Formate  
291 braucht, die diese Heterogenität auch abbilden können. Und der ganze Bereich des  
292 projektorientierten Lernens, also dem Lernen fürs Leben, findet auch gerade in der ganzen  
293 „Fridays for Future“-Bewegung viel Zuspruch und Aufmerksamkeit. Also die Einsicht der  
294 Schulen, dass das Fächerkorsett, die 45-Minuten Taktung nicht unbedingt zukunftsfähig ist.  
295 Diese Erkenntnis liegt irgendwie nahe, wenn man sich die Welt anguckt und die Probleme,  
296 die sozialen und ökologischen Fragen, die es eben gibt, die wird man nicht mit einzelnen  
297 Fächern beantworten können. Es braucht dafür eine Zusammenarbeit von vielen und das  
298 sollte in der Schule schon so abgebildet werden, auch das Verbündetendenken statt des  
299 Einzelkämpferdenkens. Das sind so Inhalte und Gedanken, die sehr einschlägig sind. Wir  
300 brauchen demnach auch Schulen, wo Lernen fürs Leben gelehrt wird, wo fachverbindend  
301 gelehrt wird, weg vom Fächerkorsett, und wir brauchen Schulen, wo auf die Heterogenität  
302 der Schülerschaft eingegangen wird. Das sind Thematiken, die sich auch aus den aktuellen  
303 Bildungsberichten, wie PISA, ableiten lassen. Gerade die Förderung von Schwächeren, um  
304 die Schere nicht weiter werden zu lassen.

305 KU: Wie entwickeln sich die Schulen in Deutschland Ihrer Meinung nach weiter?

306 I1: Ich vermute, es wird eine Bewegung von unten sein, so wie auch die Schule im Aufbruch  
307 Bewegung eine von unten ist, wo aus der Praxis, den Schulen, heraus, mithilfe von  
308 Vorbildern, die bereits Dinge anders machen, abgeschaut und adaptiert wird. Der Deutsche  
309 Schulpreis versucht das ebenfalls, von oben diesmal gesteuert über die Robert-Bosch-  
310 Stiftung und die dahintersteckenden Wissenschaftler. Da sollen auch Leuchttürme sichtbar

311 werden, an denen man sich orientiert. Ich denke beides kann ich mir gut vorstellen, dass  
312 immer mehr Schulstandorte sichtbar werden, die Schule anders denken und machen. Andere  
313 Schulen fassen dann den Mut es ebenfalls zu tun. Allerdings glaube ich wird das auch nur  
314 passieren, wenn Schulstandorte auch Handlungsdruck erfahren, wo z.B. Schülerzahlen  
315 einbrechen oder sowas. Auch an unserem Standort, warum die IGS überhaupt dort etabliert  
316 wurde, hatte rein politische Gründe. Sonst wäre da keine Auf die Idee gekommen, in der  
317 Haupt- und Realschule Schulentwicklung zu betreiben. Es war eine rein kommunalpolitische  
318 Entscheidung, dass man den Standort halten will und daher eine neue Schulform, die auch  
319 ein gymnasiales Angebot anbieten soll, benötigt. Ich denke, dass an Schulstandorten, wo die  
320 Schülerzahlen stabil sind, kein Handlungsdruck da ist und keine Entwicklung passiert. Da ist  
321 es von den Eltern her auch akzeptiert, dass da didaktische Konzepte aus der Vorzeit  
322 gefahren werden. Da kann es natürlich Ausnahmen geben, wie eine ambitionierte  
323 Schulleitung, die sagt, dass obwohl wir gut laufen und keinen Handlungsdruck haben, wollen  
324 wir Dinge anders gestalten. Das wird wahrscheinlich in einzelnen Schulen ablaufen, aber wie  
325 flächendeckend oder wie schnell kann ich nicht beurteilen. Politisch wird da kein  
326 Handlungsdruck ausgeübt, dazu sind die PISA-Ergebnisse wahrscheinlich nicht schlecht  
327 genug.

328

## 329 **Interview 2 vom 24.09.2019**

330 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

331 Dauer: 37min.

332 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

333 Interviewpartner/in: hier „I2“ genannt

334 KU: Was verstehen Sie unter Schulentwicklung?

335 I2: Das ist meine tägliche Arbeit. Denn Schulen müssen immer weiterentwickelt werden.

336 Schule ist eine lernende Organisation.

337 KU: Wie ist es denn an Ihrer Schule organisiert?

338 I2: Also Schulentwicklung ist primär mein Metier. Das geht aber natürlich nicht alleine.

339 Natürlich habe ich eine Steuergruppe bzw. eine erweiterte Schulleitung, dann habe ich meine

340 Teamleiterinnen mit Teams, die sehr autark arbeiten. Jede Kollegin/ Jeder Kollege hat da

341 seine Aufgabenbereiche, da jeder seine eigenen Entwicklungsschwerpunkte hat. Wir haben

342 jeden Montag 1 stündige Teamsitzungen. Wir haben es so organisiert, dass jeder Kollege

343 einem Team zugeordnet ist nach Jahrgängen. Jedes Team hat eine Leitung. Dann haben wir

344 nochmal 1mal im Monat eine Dienstversammlung, da sind wir dann alle zusammen unter  
345 meiner Leitung. Dann habe ich einmal in der Woche erweiterte Schulleitersitzung mit den  
346 Teamleiterinnen und der Leitung der Schulsozialarbeit und meiner Sek. 1 Koordinatorin. Und  
347 dann haben wir noch die üblichen Konferenzen, die in jeder Schule per Gesetz vorgesehen  
348 sind. Dann gibt es noch unterschiedliche Arbeitsgruppen, die noch tätig sind. Das sind die  
349 Entwicklungsgruppen, die sich selbstständig treffen.

350 KU: Wie werden neue Impulse für Schulentwicklung gewonnen?

351 I2: Es gibt sowohl seitens der Politik, als auch seitens der Schulverwaltung den Auftrag sich  
352 zu verändern. 2010 kam die große Schulstrukturreform in Berlin und da mussten wir uns  
353 dann entwickeln zu einer integrierten Sekundarschule. Das ist ein politischer Wille gewesen,  
354 also von außen. So dann kann es auch Situationen oder Notlagen geben. Wir waren damals  
355 eine Hauptschule und wir befanden, dass es so nicht weiter geht und wir da was verändern  
356 müssen. Da kommt der Druck bzw. Impuls von Innen. Dann gibt es verschiedene Projekte,  
357 an denen wir teilgenommen haben, die sich dann auch zu unseren Entwicklungsaufgaben  
358 auch entwickelt haben. Man probiert also etwas aus und es entwickelt sich eine Vision der  
359 Schule. Oder es kommt von einzelnen Personen. Es obliegt dann der Schulleitung diese  
360 ganzen Strömungen zu bündeln und da einen roten Faden reinzuziehen. Das sehe ich als  
361 meine Aufgabe, das zu steuern, da Ressourcen bereitzustellen, sei es in Stunden oder in  
362 Geld.

363 KU: Wie frei sind Sie in Ihren reformorientierten Impulsentscheidungen gegenüber der  
364 Verwaltung?

365 I2: Wir haben eine zweigeteilte Verwaltung, ich habe einerseits den Schulträger, das ist der  
366 Bezirk Pako. Der Schulträger ist der Entscheidungsträger, was die Schulbauten und die  
367 Einrichtung der Klassen, anbelangt. Und dann habe ich noch die Senatsschulverwaltung,  
368 den Senat von Berlin, mit der Senatorin. Die sind für die inneren Angelegenheiten, sprich für  
369 das Personal, das Schulgesetz, verantwortlich. Dem muss ich natürlich Folge leisten, ich  
370 kann nicht ja hier nicht irgendwas erfinden, wie, dass ich keinen Matheunterricht mehr gebe.  
371 Ich muss schon im Rahmen der gesetzlichen Vorschriften handeln, aber da ist ein Paragraph,  
372 der besagt „Die eigenverantwortliche Schule“ und in diesem Rahmen kann ich mich relativ  
373 frei bewegen. Ich beuge natürlich manche Verordnungen, ich muss allerdings immer gucken,  
374 wie weit ich beuge.

375 KU: Und wie frei gegenüber der Elternschaft?

376 I2: Die sind natürlich in allem involviert. Die sind in der Schulkonferenz vertreten mit  
377 Abgeordneten, dann in Lehrerkonferenzen vertreten. Sie haben alle 4 bis 6 Wochen eine

378 Elternvertreterkonferenz, das Partizipationsrecht von Eltern ist auch im Schulgesetz  
379 festgeschrieben.

380 KU: Wirken sie eher unterstützend?

381 I2: Ja, absolut, aber natürlich ist die Arbeit mit Eltern auch ab und zu schwierig, da wir uns ja  
382 ganz eindeutig in ihre Erziehungsarbeit einmischen. Das finden viele eben nicht gut. Da gibt  
383 es verschiedene Ebenen, da gibt es die sehr engagierte Elternschaft, die überall aktiv  
384 mitmachen. Dann gibt es natürlich auch Eltern, die unzufrieden sind mit uns, weil wir das  
385 Kind beispielsweise sanktionieren.

386 KU: Wie ist die momentane Zusammenarbeit mit der Initiative Schule in Aufbruch?

387 I2: Im Moment leider kaum, vor 1 bis 2 Jahren gab es da einen Wechsel und Frau Rasfeld  
388 hat das selber übernommen. Vorher gab es ein Leitungsteam und die haben sich sehr darum  
389 gekümmert die beteiligten regelmäßig an einen Tisch zu holen und sowas ist sehr notwendig  
390 und Frau Rasfeld hat gar keine Zeit für sowas. Also im Moment sind wir da nicht so aktiv,  
391 also im Geiste und ideologisch schon, aber wir sehen uns gar nicht mehr im Moment. Es  
392 muss jemanden geben, der das in die Hand nimmt und die Leute an einen Tisch holt. Warum  
393 es das nicht mehr gibt, weiß ich allerdings auch nicht, hat wahrscheinlich organisatorische  
394 Schule-im-Aufbruch interne Regelungen.

395 KU: Warum haben Sie sich dazu entschlossen mit Schule in Aufbruch zusammenzuarbeiten?

396 I2: Es gibt da so einige Initiativen, die reformpädagogische Ideen ganz nach vorne treiben.  
397 Dazu gehört auch „Blick über den Zaun“. Da wollten wir uns eigentlich auch mit beteiligen,  
398 das war so 2010, aber die waren da schon sehr voll. Dann sind wir ja Schulpreisträger in  
399 2011 geworden und da bin ich dann ins Netzwerk gekommen über die deutsche  
400 Schulakademie. Mit war Vernetzung sehr wichtig und Schule in Aufbruch hat genau den Geist  
401 wie wir vertreten. Und da wollte ich mich damals und heute eben engagieren.

402 KU: Welche Probleme lagen damals vor?

403 I2: Damals musste ich ja meine Hauptschule zu einer integrierten Sekundarschule. In Berlin  
404 gibt es ja nur zwei Formen der weiterführenden Schulen: Die integrierte Sekundarschule und  
405 das Gymnasium. Da mussten wir Eltern erstmal davon überzeugen, dass wir auch eine super  
406 Alternative zum Gymnasium sind. Da muss man unheimlich viel Überzeugungsarbeit und  
407 Öffentlichkeitsarbeit betreiben, die Schule gut entwickeln und es nach außen bringen.

408 KU: Wie sind Sie dabei vorgegangen?

409 I2: Das ist ein unglaublich komplexer und umfassender Prozess gewesen, den ich hier nicht  
410 auf die Schnelle erklären kann und möchte. Ganz klar ist dabei, das Kollegium mitzunehmen  
411 und man fängt auch an das Kollegium auszutauschen mit allen Mühen und Hindernissen  
412 verbunden. Um das Kollegium mitzunehmen, muss man das Kollegium auf Reisen schicken.  
413 Das habe ich damals gemacht. Die sind dann in alle möglichen Schulen in Deutschland  
414 gefahren und haben sich das angeguckt und sind dann mit Ideen wiedergekommen, was wir  
415 hier machen wollen, also was für eine Schule wir sein wollen.

416 KU: Welche Kollegen haben Sie auf Reise geschickt?

417 I2: Sowohl diejenigen, die ich für entwicklungsfähig gehalten habe und die, die wollten. Da  
418 hat sich auch ziemlich schnell die Spreu vom Weizen getrennt. Wir wollten eine  
419 Ganztagschule werden und das hat dann viele Leute abgeschreckt.

420 KU: Haben Sie auch wen losgeschickt, der nicht überzeugt war?

421 I2: Das macht man bedingt. Also Sie kennen ja die Dreiteilung von Kollegen. Das machen  
422 Sie dann mit dem abwartenden Block, der noch unentschieden ist. Die die dagegen sind,  
423 nimmt dafür nicht. Diejenigen, die wirklich dagegen waren, habe ich vor die Wahl gestellt. Es  
424 sind dann meiner Meinung nach, die Richtigen gegangen und wir haben Neue eingestellt.  
425 Das war allerdings auch nicht so einfach Kollegen zu finden zu der damaligen Zeit. Sie  
426 können es sich ja vielleicht vorstellen, dass Kollegen lieber ans Gymnasium gehen, weil sie  
427 es sich einfacher vorstellen, als an die Hauptschule.

428 KU: Ist das heute anders?

429 I2: Teils, teils. Hier in Berlin haben einige integrierten Sekundarschulen eine eigene  
430 gymnasiale Oberstufe aufgrund der räumlichen Bedingungen, und andere haben das nicht.  
431 Und das ist ein Wettbewerbsnachteil. Und diese Schulen entwickeln sich wieder zu  
432 ehemaligen Hauptschulen oder Restschulen oder wie auch immer man es nennen möchte.  
433 Wenn man da nicht gegensteuert. Ich habe auch keine gymnasiale Oberstufe, aber meine  
434 sehr gelungene Kooperation mit dem Schulpreis und so weiter, da gibt es auch  
435 Möglichkeiten, aber es ist sehr herausfordernd.

436 KU: Was ist neben dem passenden Kollegium noch erfolgsrelevant?

437 I2: Nein, das ist das Allerwichtigste. Das Kerngeschäft ist doch der Unterricht. Und die  
438 Haltung einer Schule oder die Vision einer Schule, das kann man doch nur mit den Kollegen  
439 schaffen. Das sind die Wichtigsten. Natürlich auch die Kinder, die kann man nicht so gut  
440 fragen, also kann man schon, sollte man auch auf jedenfall, vergessen wir nur viel zu oft. Die  
441 Eltern auch, aber die wechseln ja viel zu schnell, mit Lehrern können Sie das nur machen.

442 KU: Wie wichtig ist Ihnen externe Unterstützung?

443 I2: Sehr wichtig. Kann man sich gut selber suchen. Uns wurden auch  
444 Schulentwicklungsberater zur Seite gestellt vom Amt. Fand ich äußerst unbefriedigend. Ich  
445 bin aber auch sehr viel vernetzt, also über die Robert Bosch Stiftung oder die Stiftung  
446 Deutsche Wirtschaft und hab da auch tolle Beraterinnen geholt aus der freien Wirtschaft. Da  
447 hat man auch einen anderen Geist, glaub ich.

448 KU: Zu welchen Anlässen hatten Sie Berater hinzugezogen?

449 I2: Die ganze Zeit. Und wir haben peer-to-peer-learning gemacht. Wir haben andere Schulen,  
450 die auch auf dem Weg waren, uns zusammengetan und haben uns vernetzt und voneinander  
451 auch gelernt. Ganz klar.

452 KU: Und intern sind Sie wie vorgegangen?

453 I2: Ich habe mein komplettes Schulprogramm umgewälzt. Wir haben organisationale und  
454 strukturelle Veränderungen vorgenommen. Gebundene Ganztagschule, da hängt ein  
455 Rattenschwanz an Veränderungen dran, hat was mit Raumorganisation zu tun, hat was mit,  
456 wie gestalte ich die Rhythmisierung, wie mache ich einen Wechsel von unterrichtsfreier Zeit,  
457 usw. Und dann kommen noch die ganzen unterrichtlichen Fragen, ich kann  
458 Unterrichtsstunden in 45min Takt abhalten, wenn die Kinder 10 Stunden in der Schule sind.  
459 Das ist Quatsch. Wie machen Sie es mit den Kolleginnen, wie müssen Sie es dann anpassen.  
460 Das muss man alles klären.

461 KU: Sind Sie da denn schrittweise vorgegangen oder haben Sie viel Planung auf einmal  
462 umgesetzt?

463 I2: Nee, ja es ging bei uns relativ schnell. Von heute auf morgen geht es nicht. Wir haben  
464 viele Sachen auf einmal eingeführt und learning-by-doing gemacht. Wir haben uns gesagt:  
465 „Wir müssen das jetzt machen.“, denn man hat da keine Zeit. Es gibt auch keine Zeiten, wo  
466 man sich gemütlich drauf vorbereiten kann. Oder vernünftig. Das sollte man alles während  
467 des Jobs erledigen und so sah es dann erstmal auch aus, die erste Zeit. Immer abends, in  
468 den Ferien, an den Wochenenden. Im laufenden Betrieb müssen Sie eine Schule entwickeln.

469 KU: Ist die Schule fertig entwickelt?

470 I2: Nein, hatte ich zu Beginn ja gesagt, abgeschlossen ist nie was bei einer lernenden Schule,  
471 aber ich bin recht zufrieden mit wohin wir uns bis jetzt entwickelt haben. Find ich toll.

472 KU: Wie schaffen Sie es die visionäre Kultur aufrecht zu erhalten?

473 I2: Das ist eine der komplexesten Fragen überhaupt. Es muss ständig Gelegenheiten geben  
474 zum Austausch. Die müssen Sie etablieren. Das hab ich ja gemacht, indem ich montags  
475 immer Teamsitzung habe, damit die Kollegen zumindest einmal in der Woche eine Stunde  
476 lang in Ruhe miteinander sitzen und planen können. Und dass wir dann einmal im Monat alle  
477 gemeinsam sitzen und planen können. Ruhe ist nie, aber relative Ruhe sag ich mal. Man  
478 muss also schaffen, dass Leute sich mitgenommen fühlen, dass es einen Austausch gibt,  
479 dass sie ihre Sorgen loswerden können, und das haben wir mit den Strukturen geschafft.  
480 Also durch die kleinen Einheiten, die Teams mit den Teamleitungen. Es ist wesentlich leichter  
481 mit 10 oder 12 Leuten zu diskutieren als mit 50 oder 60.

482 KU: Noch was anderes, außer die Strukturen und den Austausch?

483 I2: An was denken Sie da?

484 KU: Interne Rituale, ein gemeinsames Frühstück zum Beispiel.

485 I2: Ja, das wäre prima. Wenn es sowas geben könnte, das wär toll. Sowas fordere ich auch  
486 ständig in der Schulverwaltung ein, dass es Möglichkeiten in unserem Etat für  
487 Schulentwicklung gibt, gibt es aber nicht. Sondern, wir haben unsere 26 Stunden mit Vor-  
488 und Nachbereitung und den ganzen Konferenzen und Beratungen und Zeugnissen, usw. Das  
489 wird von uns erwartet und alles andere wird erwartet, dass wir das irgendwie nebenbei  
490 erledigen. Da haben Sie Recht mit dem Frühstück, das wäre wertschätzend, jeder würde sich  
491 angenommen fühlen. Jeder Konzern funktioniert so, nur die Öffentlichkeit nicht.

492 KU: Was sind Faktoren, die solch einen Wandel behindern?

493 I2: Also die Leitung muss schon wissen, was sie tut und was sie will. Es liegt oftmals bei  
494 kranken Schulen daran, dass die Leitung nicht da ist, nicht präsent genug, oder in eine  
495 andere Richtung will, als die Kollegen. Also an der Leitung hängt es, also eine erfolgreiche  
496 Schulentwicklung hat was mit der Leitung zu tun. Und ich muss jetzt gucken, wenn ich selber  
497 nicht klar bin oder wenn ich nicht transparent bin, oder keine partizipativen Möglichkeiten  
498 schaffe, oder Mitbestimmung ermögliche, oder Wertschätzung vermittele, dann kann ich  
499 meine Kolleginnen auch nicht mitnehmen. Wenn ich alleine mir in meinem kleinen  
500 Kämmerlein mir das alles ausdenke und es dann so über die ausschüttele, werde ich keinen  
501 mitnehmen. Es muss demokratisch laufen. Das ist aufwendig und langwierig, aber es hilft  
502 nichts, es ist so. Natürlich muss ich dann eine Entscheidung treffen, ich muss es  
503 verantworten, aber da ist auch Delegation das Zauberwort. Da muss man auch abgeben  
504 können. Schulleitungsteams sind da wichtig.

505 KU: Erfahren Sie als Schulleitung genügend Unterstützung und Schulungen?



506 I2: Also training-on-job macht man ja selber. Ich kann natürlich auch Fortbildungen besuchen  
507 im Bereich Management. Das suche ich mir ganz genau aus, das mach ich nicht, was mir da  
508 meine Schulverwaltung anbietet. Da finde ich es qualitativ zu fragwürdig. Ich suche mir da  
509 halt Partner, die ich sehr schätze, Robert-Bosch-Stiftung oder so. Und da gibt es ganz viele  
510 Formate, wo wir Schulleitertagungen haben, wo hochkarätige Dozentinnen eingeladen sind.  
511 Das mache ich dann für mich. Aber es gibt auch von der Schulverwaltung ganz viele, also  
512 vom Landesinstitut, da gibt es ganz viele Lehrerfortbildungen und Angebote und die  
513 zukünftigen Schulleiter müssen da eine Fortbildung machen, ganz klar.

514 KU: Was können Sie Schulen mitgeben, die sich grundlegend ändern wollen und noch am  
515 Anfang stehen, also was sind ihre 3 wichtigsten Tipps?

516 I2: Also zuerst die Vision. Man muss eine Vision haben, man muss eine Vorstellung davon  
517 haben, wie die Schule sein soll. Was man sich unter einer guten Schule des 21. Jahrhunderts  
518 eben vorstellt. Dann braucht man Mut, diese Idee auch umzusetzen. Man muss auch  
519 unkonventionell denken können und sagen: „Das ist ja völlig verrückt, das probieren wir mal  
520 aus“. Man braucht auch mal Mut zur Lücke und Mut Sachen auszuprobieren und  
521 abubrechen, wenn es nicht klappt. So pioniermäßig unterwegs sein eben. So, und dann  
522 braucht man eine Menge Durchhaltevermögen, denn es wird Durststrecken geben, es wird  
523 Hindernisse geben, die mit der Verwaltung zu tun haben können oder mit den äußeren  
524 Bedingungen, die beispielsweise das Schulgebäude betreffen. Oder es werden die Hälfte der  
525 Kolleginnen schwanger, da muss man auch schauen, wie man zurechtkommt. Man braucht  
526 also auch Improvisationsvermögen. Es kommt dann wieder der Mut und man darf sich nicht  
527 unterkriegen lassen, und das ganze findet immer in so einer Spirale statt. Das kann man  
528 niemandem beibringen, man kann es nur zeigen. Die einen haben es so oder auch so  
529 versucht, das kann man sich dann anschauen, aber nicht übernehmen eins zu eins, es gibt  
530 da kein Rezept. Bei unseren Lernbüros, die Lernmaterialien, die wir erstellt haben, die kann  
531 auch keiner einfach so übernehmen, weil das muss man anpassen auf die eigenen  
532 Gegebenheiten. Das andere, was ich raten würde, ist bei anderen zu gucken und sich  
533 inspirieren lassen. Und die Kinder fragen, das vergessen wir meist. Wir dürfen uns keine  
534 schönen Sachen ausdenken, und über ihre Köpfe hinweg entscheiden.

### 535 **Interview 3 vom 24.09.2019**

536 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

537 Dauer: 51min.

538 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

539 Interviewpartner/in: hier „I3“ genannt

540 KU: Wie haben Sie das bisher erfahren auf Ebene der Einzelschule, welche  
541 Schulentwicklung findet da statt?

542 I3: Wie ich das so erfahre, ist das meistens so, dass die Schulleitungen versuchen diese Idee  
543 dem Kollegium mitzuteilen. Und das gelingt manchmal oder auch nicht. Ich kenn da zum  
544 Beispiel einen Fall, wo das gescheitert ist, weil es doch sehr schwierig ist Lehrer davon zu  
545 überzeugen, dass das was jetzt neu ist besser ist, als das was jetzt alt ist. Und das ist das  
546 Hauptproblem. Als Schulleitung muss man da total vorsichtig umgehen, man muss immer  
547 alle mitnehmen, weil ansonsten wird es dann blockiert und es klappt nicht. Letztendlich  
548 scheitert auch die Schulleitung mit ihrer gesamten Schulleitungsaufgabe und es bilden sich  
549 Gräben, die auch gar nicht mehr zuzuschütten sind. Es muss immer möglichst so von der  
550 Schulleitung begonnen werden, dass sich möglichst viele dazu bereit erklären mitzuarbeiten  
551 an Veränderungen in der Schule. Alternativ gibt es natürlich die Möglichkeit an einer neu  
552 gegründeten Schule, wie die IGS Osnabrück vor ca. 9 Jahren. Die hat sofort ein neues  
553 Konzept im Unterricht aufgenommen und jeder Lehrer, der gesagt hat: „Okay, ich möchte bei  
554 euch arbeiten“, der musste das quasi übernehmen. Das ist dann natürlich einfacher. Ich  
555 kenne auch einen anderen Fall, wo die Schulleitung in der ehemaligen Hauptschule in Dissen  
556 jetzt keine Noten einführen möchte. Da habe ich gehört, dass sich einige Lehrkräfte  
557 versetzen lassen, weil sie das nicht mittragen wollen.

558 KU: Woran liegt das, dass sich Lehrkräfte teilweise schwer mit Veränderungen tun?

559 I3: Ich glaube sie sehen nicht ein, dass sie sich so engagieren müssen für was Neues, was  
560 sehr viel Kraft kostet und was dann besser sein soll, als sie es bisher erfahren haben. Der  
561 Hauptgrund ist wahrscheinlich, dass wir alle in einem Schulsystem groß geworden sind, das  
562 von Klasse 1 an mit Noten zum Beispiel agiert, und wir können es uns einfach nicht vorstellen,  
563 dass ein Schüler in der Schule ist, der lernt, weil er Freude hat am Lernen ohne, dass es  
564 Noten gibt. Das ist der eine Punkt. Der andere Punkt ist natürlich, dass die Gesellschaft von  
565 der Schule erwartet, dass Leistung gefordert wird und zwar so, dass man es vergleichen  
566 kann. Das ist ja total schwierig, ich kann ja nicht mal zwei Menschen nicht miteinander  
567 vergleichen, auch keine Schulklassen und Schulen auch nicht. Jede Klasse ist ja sehr  
568 unterschiedlich, das zeigt sich ja seit einigen Jahren. Gerade durch die Inklusion zeigt sich,  
569 wie dermaßen unterschiedlich wir sind. Bei uns in der Lehrerbildung ist das so, dass die  
570 Lehreranwärter auch schon unterschiedliche Ziele für die einzelnen Schüler oder  
571 Schülergruppen festlegen müssen. In Klassen mit Kindern mit Lernschwächen müssten die  
572 Lehrer eigentlich sehr differenziert auf diese Schüler eingehen. Aber wenn man das  
573 zusammenmixt und sagt: „Die Klasse hat jetzt so abgeschnitten“ und diese Klasse dann  
574 vergleicht mit einer anderen, wo keine inklusiv zu beschulenden Kinder sind, das kann man

575 ja gar nicht machen. Das wird bei den Tests aber gemacht. Ich habe neulich in der Bibliothek  
576 ein Buch gefunden von ‚52 „Fort mit der Schulzensur“, das wird schon lange gefordert. Viele  
577 Eltern wollen einfach Noten sehen und hinterfragen nicht, ob das Kind wirklich etwas gelernt  
578 hat, ob der Lehrer auch darauf eingegangen ist, was mein Kind nicht kann. Jeder Mensch  
579 hat ja seine Vorzüge, der eine ist im kreativen Bereich, der andere in Mathe und so weiter.  
580 Das wird alles so gleich gemacht in der Schule, das war schon immer das Problem.  
581 Deutschland ist auch das einzige Land, wo nach der vierten Klasse festgelegt wird, wer aufs  
582 Gymnasium kann. Dadurch entsteht hier auch so ein Konkurrenzdruck, schon in der  
583 Grundschule. Da sagen die Eltern, dass ihre Kinder möglichst ans Gymnasium sollen. In den  
584 Elternversammlungen der Grundschulen geht es teilweise ganz schön ab, weil die Eltern so  
585 viel fordern. Auch die PISA-Untersuchungen sagen ganz klar, dass das soziale Umfeld einen  
586 sehr starken Einfluss auf die Kinder hat. Die Probleme bilden sich in Schulen nun mal ab. In  
587 Niedersachsen schaffen 6% der Kinder nicht mal den Hauptschulabschluss. Das ist ein  
588 ziemliches Versagen des Schulsystems.

589 KU: Glauben Sie denn, dass die Wandelprozesse, die aktuell stark von der Initiative Schule  
590 in Aufbruch in Gang gebracht werden, diese Probleme beheben könnte?

591 I3: Ich glaube das was Frau Rasfeld über die Potenzialentfaltung sagt, also dass man sich  
592 jedes Kind anschauen sollte, weg mit Noten, jahrgangsübergreifend unterrichten, da bin ich  
593 auch alles dafür. In Osnabrück sind wir gescheitert. Wir sind 6 Lehrer im Schulausschuss  
594 und haben eine eigene Beschlussvorlage, dass es möglichst nur noch eine zusätzliche  
595 Gesamtschule in Osnabrück gibt und ansonsten nur weiterhin Gymnasien und Oberschulen.  
596 Das finde ich problematisch, denn wenn alle Kinder zusammen sind trägt es auch sehr zur  
597 Demokratieerziehung bei, also das Zusammensein aller sozialen Schichten. Ich kriege das  
598 von Oberschulen mit, das sind dort oft Kinder, die es schwerer haben. Es sind viele mit  
599 Migrationshintergrund, oft sind das Jungs, viele Förderkinder. In den Osnabrücker  
600 Gymnasien sind es nur 3 inklusiv zu beschulende Kinder, die zum neuen Schuljahr  
601 aufgenommen worden sind. Während die beiden Hauptschulen, die in Osnabrück ja recht  
602 klein sind, 26 aufgenommen haben. Die Arbeitsbedingungen, für Schüler und Lehrer, sind je  
603 nach Schulform sehr unterschiedlich. Die Gymnasiallehrer sind ja bekannt dafür, fachlich  
604 sehr gut ausgebildet zu sein. Naja und dieses fachliche kann auch dazu führen, dass gerade  
605 die lernschwachen Schüler einen höheren Lernerfolg haben. Eigentlich müsste man die  
606 Lehrer, die fachlich am besten ausgebildet sind, die sollten auch die schwachen Kinder  
607 unterrichten. Das passiert auch teilweise. In Niedersachsen wurden jetzt 900  
608 Gymnasiallehrer auf Haupt und andere Schulen abgeordnet. Also da passiert auch eine  
609 Verschiebung, aber es ist nicht offiziell.

610 KU: Wie sollten Schulen denn vorgehen, wenn sie sich verändern wollen? Haben Sie da  
611 auch schon Erfahrungen mit gemacht?

612 I3: Ja ich habe letztes Jahr die Schule in Oyten angeschaut, die sind auch auf dem Weg.  
613 Und einige Lehrkräfte haben uns auch erzählt, dass es auch schwer war, die Schule ist auch  
614 neu, die ist von der Gemeinde gewollt worden. Die haben sich darauf geeinigt, dass alle  
615 Schüler auf eine Schule gehen, auf eine Gesamtschule und das haben sie auch geschafft.  
616 Sie sind so vorgegangen, dass sich ein Teil der Lehrkräfte, eine Vorbereitungsgruppe für die  
617 Schule, in anderen Schulen informiert hat. Ich glaube das ist sehr wichtig, weil es viele  
618 Schulen gibt, die innovativ sind. Es muss eine Gruppe von Lehrkräften in der Schule geben,  
619 die sich bereit erklären, diesen langen Prozess zu steuern und zu koordinieren. So 5 bis 6  
620 Leute mit der Schulleitung. Im Idealfall auch mit Eltern, Schüler kann man da nicht nehmen.  
621 Da sollen dann Vorschläge gemacht werden, ich würde es im Rahmen von Workshops  
622 machen. Mit den anderen Lehrkräften soll dann überlegt werden, was so die Ziele sind und  
623 das Vorgehen. Sehr gut ist es auch sicherlich das ganze mit einem Moderatoren/ einer  
624 Moderatorin zu machen oder mit einem ganzen Team von außen. Von der  
625 Landesschulbehörde gibt es ja Schulentwickler, die man einfordern kann, dass sie aber nur  
626 den Prozess leiten. Das ist die allerbeste Sache, denn wenn man das aus seinem eigenen  
627 Saft heraus macht, sieht man auch nicht die Chancen und Möglichkeiten, die es gibt beim  
628 Aufbau einer Schule. Das halte ich für sehr wichtig, also Moderation von außen, erstmal mit  
629 einer kleinen Gruppe anfangen und immer alle Informationen transparent machen. Wenn es  
630 schon eine bestehende Schule ist, muss auch allen klar gemacht werden, dass die  
631 Veränderungen 100%ig zu akzeptieren sind. Gibt ja auch genug andere Schulen, wo man  
632 arbeiten kann. Es sollten nur Menschen mitarbeiten, die begeistert und bereit sind da  
633 mitzumachen anders mit Schülern zu arbeiten. Denn es bedeutet auch einen großen  
634 Aufwand an Arbeit und an Zeit.

635 KU: Glauben Sie nicht, dass Lehrkräfte mit der Zeit überzeugt werden können?

636 I3: Doch, das glaub ich bestimmt. Vor allen Dingen, wenn sie andere Schulen sehen und in  
637 Kontakt kommen mit Lehrkräften, die davon auch überzeugt sind und positiv über die  
638 Entwicklungen sprechen.

639 KU: Wie ist der Umgang mit Behörden?

640 I3: Also nach meiner Erfahrung, ich bin jetzt über 40 Jahre in der Schule, ist das so, dass die  
641 zuständigen Schuldirektoren, also die Vorgesetzten von uns Lehrkräften und Schulleitungen,  
642 die Sache positiv sehen und sich über jeden Lehrer und jede Schule freuen, die über ihre  
643 Schule und ihre Arbeit nachdenkt und diese weiterentwickeln möchte. Das Schulgesetz bietet

644 da sehr viele Möglichkeiten für Weiterentwicklung. Aber diese Möglichkeiten des  
645 Schulgesetzes werden nicht ausgenutzt von den Schulen.

646 KU: Warum nicht?

647 I3: Erstens weil sich viele mit dem Schulgesetz nicht auskennen von den Lehrkräften und  
648 zweitens, weil es bequem ist sich nicht zu umorientieren. Dieses Beharrungspotenzial von  
649 Menschen ist sehr groß. Es gibt auch immer die Möglichkeit einen Antrag auf  
650 Sondergenehmigung zu stellen mit wissenschaftlicher Begleitung. Es gibt zum Beispiel nur  
651 eine einzige Modellschule in Niedersachsen, das ist die Glocksee Schule in Hannover. Das  
652 ist zu wenig. Es muss auch in der Öffentlichkeit angenommen werden. Also dass man auch  
653 da auch ein normales Abitur machen kann, wissen auch nicht alle. Und sowas dauert dann  
654 sehr lange, wahrscheinlich mehr als 10 Jahre.

655 KU: Was sind typische Gelingensfaktoren in der Schule, damit so ein Systemumbruch  
656 gelingt?

657 I3: Erstmal eine überzeugte Steuerungs- oder Initiativgruppe mit 1 bis zwei Leiter/innen, die  
658 das vorantreiben. Das kann Schulleitung sein oder auch wer anders. Dann natürlich auch  
659 einen Schulträger, der das auch unterstützt, also in Osnabrück wäre es die Stadt oder eben  
660 die Gemeinden. Die sind aber schon eher dafür, die wollen ja gute Schulen haben. Manche  
661 wollen ihren Lehrstuhl auch nicht verlassen, wollen nicht, dass ihre Hauptschule oder ihre  
662 Förderschule dicht gemacht wird. Das ist ganz schrecklich, weil die alle verbeamtet sind.  
663 Bevor sich was ändert, das dauert immer sehr lange. Die meisten Lehrkräfte sind halt Beamte  
664 und wollen nix ändern. Ich habe da Studierende und die machen demnächst die Prüfung zum  
665 Lehrer, und da wollen sie nicht aus Osnabrück weg. Es gibt Massenhaft Lehrerstellen, aber  
666 außerhalb der Stadt. Die sind gar nicht bereit dazu, da verzichten sie lieber auf eine Stelle  
667 und warten. Schade ist das. Stellen Sie sich vor solche Lehrkräfte kommen an eine Schule  
668 und bleiben da 40 Jahre, so unflexibel, da verändern die doch nichts. Ich bin der Meinung,  
669 dass sie alle mal alle paar Jahre die Schule wechseln sollten, sonst verkalken sie total. Ich  
670 habe im Laufe meiner Zeit 6 mal die Schule gewechselt, ich war auch im Ausland, in Lima,  
671 tätig.

672 KU: Was ist noch wichtig?

673 I3: Ganz hohe Transparenz mit allen Lehrkräften, Einbeziehung der Eltern. Transparenz stellt  
674 man ganz konkret so her, dass man eine Tafel dahinstellt und einen Ordner auf „iserv“, das  
675 haben alle Schulen, wo alle Protokolle aller Sitzungen hinterlegt werden. Also die Information  
676 muss allen Lehrkräften zugänglich sein, auch Eltern. Das ist total wichtig. Moderation von  
677 außen auch. Und man muss auch mal Unterricht ausfallen lassen und während der Schulzeit

678 tagen, da sind Lehrer auch sehr sensibel, wenn sie immer mehr zusätzlich machen müssen.  
679 Es ist eh schon sehr viel, was auf sie zukommt. Es gibt zum Beispiel „Schilf“, das ist eine  
680 schulinterne Lehrerfortbildung, das machen auch viele Schulen und das sollte man auch  
681 nutzen. Lehrkräften sollte auch mal die Zeit gegeben werden woanders reinzuschnuppern,  
682 wie bei einer von Frau Rasfelds Fortbildungen. Da gibt es viele Möglichkeiten sich zu  
683 orientieren. Mut und Vision ist auch sehr wichtig, wie das Projekt Herausforderung, wo  
684 Schüler für mehrere Wochen alleine unterwegs sind ohne Lehrer. Ein Problem sind auch die  
685 Fachwissenschaften an der Uni, die sind so stark. Da findet keine Verknüpfung der  
686 Unterrichtsfächer statt.

687 KU: Zwangsläufig müsste also die Lehrerausbildung massiv geändert werden?

688 I3: Ja, auf jedenfall. Es geht dabei um Geld: Dieses Studienseminar für Gymnasien, ich bin  
689 im Studienseminar für Haupt und Real, und da gibt es in Niedersachsen 400 A15 Stellen,  
690 das heißt also A15 ist sehr viel Geld. Wir kriegen also 150€ brutto und die kriegen A15 ihr  
691 Leben lang, das sind 1700€ mehr als ich kriege und die wollen dafür auch nicht auf ihre  
692 Stellen verzichten. In einem Gymnasium hier in Osnabrück, die haben letztes Jahr 26  
693 Realschüler aufgenommen, dieses Jahr nur 10, damit sie auf 120 Schüler kommen, damit  
694 sie vier Klassen haben und damit dann keiner weggehen musste. Solche Fälle zeigen ja,  
695 dass es den Leuten viel um ihren persönlichen Standard, ihre persönliche Gehaltssituation  
696 geht. Solcher Gründe sind dann entscheidend, dass die Lehrerausbildung nicht geändert  
697 wird. In Osnabrück gibt es sehr wenig Praxisanteil, es gibt nur das allgemeine  
698 Schulpraktikum, das betreue ich auch, dann gibt es später im zweiten Mastersemester für  
699 alle die Grundschule und Realschule studieren 16 Wochen in der Schule. Das gibt es aber  
700 nicht für Gymnasium, außer in Nordrhein-Westfalen. Aber mehr Praktika gibt es nicht. In  
701 der Uni Hildesheim sind alle Studierende ab dem zweiten Semester schon einen Tag in der  
702 Schule pro Woche, das heißt, sie wissen sofort, ob das was für sie ist. Denn es gibt bei  
703 Lehramtsstudenten, wie auch in anderen Bereichen, mindestens 30%, die abbrechen. Das  
704 ist allgemein so, dass sich Leute umorientieren. Aber wenn man erst spät in die Praxis  
705 kommt, wie das bei den Gymnasialen der Fall ist, dann kann es sein, dass dann 5 Jahre  
706 umsonst studiert worden ist. Also die Studenten wollen in die Praxis und mit Schülern  
707 arbeiten, aber die Lehrerausbildung ist so starr, so beharrlich und theoriegeleitet. Es muss  
708 die Prüfungsordnung, die Studienordnung geändert werden. Das ist ein Drama. Es wird  
709 schon lange gefordert, aber solange ich es verfolge, gab es da keine Änderung.

710 KU: Was braucht es noch für Veränderung in Schule?

711 I3: Es braucht erstmal die Dringlichkeit, den Willen sich zu verändern, der fehlt oft. Hier in  
712 Osnabrück ist der politische Druck auf den Hauptschulen, es ist der Druck, vom Schulträger

713 aus, die Schulformen zu verändern. Ich kenne da einige Lehrer, die sagen: „Neues Konzept  
714 für eine Oberschule? Ja, weiß ich auch nicht, warum denn? Erstmal abwarten, ob das auch  
715 wirklich kommt.“. Die sind sehr zögerlich, die erwarten vom Schulträger gar nichts und von  
716 sich auch gar nichts. Sie erwarten keine Veränderung, weil das Thema Hauptschule ist seit  
717 2011 auf der Agenda der Stadt Osnabrück, es gab zwar immer wieder Bestrebungen, was  
718 zu verändern, aber das klappte nie und die glauben das nicht mehr. Die glauben es erst,  
719 wenn's losgeht. Ich glaube auch, die Gymnasiallehrer wollen sich die schwierigen Schüler  
720 vom Hals schaffen, die sind nur aufs Abitur fixiert, das ist auch positiv zu sehen, weil sie da  
721 einen Leistungsanspruch haben. Aber ich glaube, dass es für die Schwachen positiv wäre,  
722 wenn sie Vorbilder hätten. Meine Frau, sie ist auch in Schinkel und sie hat drei Hauptschüler,  
723 und sie sagt, dass sie sich nicht trauen Mist zu machen, sie werden positiv beeinflusst, weil  
724 die anderen ihre Klamotten mithaben. Wenn man alle Hauptschüler zusammensteckt, wie es  
725 in Hauptschulen der Fall ist, da weinen Schüler, werden gemobbt, verweigern Schule  
726 schlimmsten Falls komplett. Das sind sehr harte Bedingungen und alles andere, als eine  
727 positive Lernatmosphäre. Das Argument von Gymnasiallehrern, dass ihre Schützlinge  
728 darunter leiden würden, wenn alle zusammen beschult werden, ist auch quatsch. Es gibt da  
729 Untersuchungen, dass sie dennoch den gleichen Lernerfolg haben plus soziale  
730 Kompetenzen. Diese Trennung ist unsinnig, beim Fußball spielen auch alle zusammen, oder  
731 in der Kirche, nur in der Schule sind sie getrennt. Das widerspricht meiner Meinung nach  
732 dem Grundgesetz. Später in der Gesellschaft sind sie auch wieder alle zusammen, warum  
733 dann nicht auch in Schule? Bei den Fridays-for-Future Demos demonstrieren sie auch  
734 zusammen. Das zeigt doch, dass sie nur zusammen wichtige Probleme angehen können.

735 KU: das ist doch ein gutes Schlusswort, es sei denn Sie haben noch Anmerkungen?

736 Ja eins noch: Schulträger für Gesamtschulen ist der Landkreis und für Oberschulen ist es die  
737 Gemeinde. Der Landkreis tut alles dafür die Gymnasien im Landkreis zu schützen: Wir  
738 machen nur da Gesamtschulen, wo Gymnasien nicht gefährdet sind, damit meine ich  
739 Bestandsschutz, keine sinkenden Schülerzahlen. Das ist das oberste Ziel. Wenn aber eine  
740 IGS besser arbeitet, dann sollten überall IGSn eingerichtet werden, ganz klar. Da haben die  
741 eigentlichen Hauptschüler auch mal die Chance das Abitur zu schaffen. Das ist in Nordrhein-  
742 Westfalen auch nachgewiesen, dass viele Schüler, die in Gesamtschulen Abitur machen  
743 keine gymnasiale Empfehlung hatten, sondern sich weiterentwickeln, wie alle Menschen.

#### 744 **Interview 4 vom 25.09.2019**

745 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

746 Dauer: 105min.

747 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

748 Interviewpartner/in: hier „I4“ genannt

749 KU: Wir können gerne mit dem Interview starten. Die erste Frage ist von meiner Seite aus,  
750 kein Muss, ich weiß ja wer Sie sind, es sei denn Sie möchten sich dazu explizit äußern?

751 I4: Doch ich möchte mich dazu noch äußern, weil ich glaube, dass das für den weiteren  
752 Verlauf des Interviews relevant sein könnte. Also ich bin langjähriger Lehrer einer  
753 traditionellen Gesamtschule gewesen. Ich habe dann zwei Dinge getan, die mich dazu  
754 brachten, anders, noch stärker über Schule nachzudenken. Ich habe nämlich im  
755 Schulbuchverlag gearbeitet und gemerkt, wie schwer das ist für andere Menschen  
756 Schulbuchseiten zu konzipieren. Wir kommen noch später auf individualisierte Lernwege  
757 zurück und ich habe eine Zusatzausbildung gemacht als Schulentwicklungsbegleiter, und  
758 das hat die Tendenz, die eh schon da war, nochmal verstärkt, dass ich in den letzten 10  
759 Jahren meines Berufsweges Schule anders machen möchte. Das ist der persönliche Antrieb.  
760 Wir kommen gleich noch auf andere Antriebe. Deswegen habe ich die Stelle bekommen, die  
761 ich auch haben wollte, die einzige Schule in Aachen, wo ich das auch machen kann.

762 KU: Können Sie mehr zu der Schulentwicklungsfortbildung erzählen?

763 I4: Die ist angeboten in Modulform, also das waren mehrere Tage über das Bildungswerk  
764 Aachen. Das ist eine Institution, die sich schon seit sehr vielen Jahren mit Schulentwicklung  
765 beschäftigt. Das war damals eine Gruppe von 10 bis 12 Menschen mit unterschiedlicher  
766 Profession. Das ist auch noch wichtig, da kommen wir naher dazu, aber Multiprofessionalität  
767 muss Bestandteil von Schule werden, viel stärker, als es heute ist, weil aus unterschiedlichen  
768 Perspektiven geguckt wird. So kann man Entwicklung besser initiieren und dann auch  
769 begleiten.

770 KU: Wie definieren Sie Schulentwicklung?

771 I4: Es ist prinzipiell eine ressourcenorientierte Veränderung. Da stecken zwei Sachen drin.  
772 Entwicklung bedeutet ja immer, dass ich gucken muss, was ich habe, weil nur das mir die  
773 Entscheidung ermöglicht, was ich gern behalten möchte. Wenn ich die Entscheidung treffe,  
774 was ich gern behalten möchte, weil die Ressourcen gut sind, treffe ich aber auch gleichzeitig  
775 die Entscheidung, was ich nicht behalten möchte, also sprich, was ich auf jedenfall verändern  
776 möchte. Und das ist dann das, was so in die Zukunft weist. Denn Schulentwicklung ist noch  
777 viel, viel mehr. Ich stelle mal so eine provokante These auf: Ich glaube, dass ich 20 Jahren  
778 keine Schule mehr so aussieht wie heute. Ich wiederhole, keine Schule mehr so arbeitet, so  
779 aussieht, wie heute, egal ob das eine Hauptschule, eine Realschule, ein Gymnasium oder  
780 eine Gesamtschule. Denn ich glaube, dass es höchste Zeit wird, Schule zu verändern, aber



781 andererseits das auch passiert, weil die Schulen merken, dass es so, wie es die letzten 30  
782 Jahre gelaufen ist, nicht weitergeht. Ich komme relativ viel in anderen Schulen rum aufgrund  
783 meines Jobs und das habe ich schulformunabhängig überall gehört, irgendwie so formuliert:  
784 „Es kann so nicht mehr weitergehen.“. Da gibt es diejenigen, die sagen, wir müssen wie vor  
785 50 Jahren unterrichten, aber die werden selbst vom Gymnasium seltsam angeguckt, weil das  
786 keine Alternative ist. Also keine Alternative für Schule im 21. Jahrhundert. Da ist ein großer  
787 Leidensdruck, das ist ja auch eine Motivation. Motivation kommt ja auch aus Leiden heraus,  
788 aus Leidendruck, „Irgendwie erreich ich dir Schüler nicht mehr“, was dazu führen könnte,  
789 dass Schule sich weiterentwickelt. Das sind die Dinge auf die die Schulentwicklung gucken  
790 muss. Jetzt müsste man noch überlegen, welche Themen das noch sind zu  
791 Schulentwicklung, und da sag ich auch, da hat jede Schule ihre eigenen Themen, aber es  
792 gibt auch Schnittmengen. Ich glaube jede Schule muss sich um das kümmern, was im  
793 Schulgesetz steht, nämlich die Individualisierung von Lernwegen. Das ist zentraler Punkt im  
794 Rahmen von Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsentwicklung ist zentraler Punkt von  
795 Schulentwicklung. Ich glaube, dass Schule sich entwickeln muss in Hinsicht der Begegnung  
796 mit Heterogenität, und zwar Heterogenität in vielfältiger Hinsicht. Vor 30 Jahren gab es einen  
797 größeren, gesellschaftlichen Konsens, auf den man aufbauen konnte als es heute der Fall  
798 ist, d.h. die Heterogenität ist noch größer geworden. Im Rahmen der inklusiven  
799 Gesetzgebung hat sich das Ganze nochmal erweitert, aber nicht qualitativ verändert. Das ist  
800 im Grunde nur eine Erweiterung/ Verstärkung, was auch ohne Inklusion längst an Schulen  
801 üblich ist, auch schulformunabhängig. Und ich glaube, dass wir gucken müssen, welche  
802 Kompetenzen Schüler im 21. Jahrhundert brauchen, und das sind zu einem großen Teil nicht  
803 mehr ganz Wissenskompetenzen, sondern, es gibt jetzt diverse neudeutsche Begriffe dafür,  
804 nehmen wir Softskills, Arbeitsprozesskompetenzen, all diese Dinge. Die werden in den  
805 nächsten Jahren eine viel größere Rolle spielen, als es bislang der Fall war. Ich glaube das  
806 sind Schnittmengen in allen Schulen. Jede Schule sollte Profil entwickeln, ihr eigenes Profil,  
807 d.h. es gibt eigene Themenstellungen, die im Vordergrund stehen, aber Schnittmengen eben  
808 genauso. Damit habe ich im Prinzip auch schon Frage 3 beantwortet. Ich hoffe es ist klar  
809 geworden, wie wichtig ich das finde. Die Begründung ist, wir müssen als Schule, nicht nur,  
810 aber auch, eine Antwort finden auf massive, radikale Umbrüche, die wir in den letzten Jahren  
811 erlebt haben in der Gesellschaft, der Kommunikation und in der Arbeitswelt. Als Beispiel  
812 erzähl ich gern, früher hat ja Schule geglaubt, sie bereite auf die Arbeitswelt vor, und zwar  
813 konkret auf die Arbeitswelt vorbereiten. Inzwischen sagt jede Untersuchung, dass wir heute  
814 60% aller Jobs die es in 20 Jahren geben wird gar nicht kennen. Und damit ist das was früher  
815 mal möglich war, nämlich eine konkrete Vorbereitung auf einen Beruf letztlich nicht möglich.  
816 Und das ist mir schon Begründung genug. Was sich da schon getan hat, auch im  
817 Sprachgebrauch und der Kommunikation, da muss Schule drauf reagieren und antworten.

818 Zumindest wenn wir den Anspruch haben, ich sag mal pathetisch, junge Menschen in ihrer  
819 Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten.

820 KU: Wie findet Schulentwicklung an Ihrer Schule statt?

821 I4: Das war für mich mit die schwierigste Frage, weil es so vielfältig ist. Ich habe mal überlegt,  
822 was so die wichtigsten Dinge sind und fange mal beim Personalmanagement an. Punkt eins,  
823 wir haben bei uns das große Glück, dass 90% unseres Kollegiums sich bewusst für unsere  
824 Schule entschieden haben. Das muss man auch im Rahmen von Beamtendenken verstehen,  
825 denn 90% haben sich bei uns beworben, weil sie wussten, dass sie anders arbeitet. Anders  
826 arbeiten meint Schulentwicklung betreiben. Das heißt ich hab bei meinem Kollegium eine  
827 Fülle von Menschen, denen Bewusst war, wenn sie hier hin kommen, dass das im Zentrum  
828 stehen wird, die Schule anders zu machen. Das ist allein eine Ressource. Ich hab wirklich  
829 ein Kollegium, was die Schulleitung manchmal antreibt zur Schulentwicklung. Find ich  
830 hochspannend. Wir haben auf allen Ebenen ein System von Arbeitsgruppen und  
831 Fortbildungen und pädagogischen Tagen. Ich weiß, es gibt den Satz: „Wenn dir nix anderes  
832 einfällt, bilde eine Arbeitsgruppe.“, das ist aber nicht gemeint. Es ist gemeint, dass aus dem  
833 Kollegium Themen für die Schulentwicklung hochkommen und sich dann auch, und ich würde  
834 sagen immer, Menschen finden, die sich diesem Thema richtig annehmen möchten, um das  
835 in der Schule weiterzubringen. Wie das Weiterbringen funktioniert, erklär ich gleich. Also wir  
836 haben ein sehr engagiertes Kollegium. Des Weiteren nutzen wir alle Möglichkeiten, die  
837 pädagogische Tage bieten, um nicht ausschließlich über die neue Brandschutzverordnung  
838 oder so was zu belehren, sondern wir haben in der Regel pädagogische Themen an diesen  
839 Tagen, die wir entweder intern vorbereiten, zum Beispiel durch die Arbeitsgruppen, die sich  
840 mit dem Thema beschäftigt haben, oder wo wir extern Sachverstand einholen, oft auch in  
841 Kombination. Vielleicht ein aktuelles Beispiel dazu: Für uns war es wichtig ein  
842 Beratungskonzept zu entwickeln an der Schule, also „Wie berate ich Schüler/innen richtig?“.  
843 Es gehört eine fachliche Beratung dazu, fachlich meint Unterrichtsberatung. Bei uns haben  
844 wir keine Klassenlehrer, sondern Tutoren. Bei uns sind es zwei Tutoren pro Klasse, die im  
845 statistischen Mittel eben 13,5 Schüler beraten und wir haben drei Zeitstunden im  
846 Stundenplan, wo diese Beratung stattfindet. Also sie findet nicht on-top irgendwie in der 10-  
847 Minuten Pause statt, sondern es gibt dafür institutionalisiert Zeiten dafür im Stundenplan.  
848 Und das ist uns extrem wichtig. Die Tutoren sind also dreimal die Woche eine Stunde zu  
849 zweit mit ihrer Klasse zusammen und können Beratung durchführen. Das hat sich erweitert  
850 insofern, natürlich durch die BO, Sie müssen bedenken, dass wir eine Schule im Aufbau  
851 waren. Wir haben ja dieses Schuljahr das erste Mal ausgebaut. Das heißt auch die BO wurde  
852 vor 4 Jahren im Grunde begonnen, unser BO-Konzept, und ist inzwischen gewachsen,  
853 sodass ich von wirklicher Beratung sprechen kann. Da ist ein Kollege, der sich maßgeblich

854 darum kümmert, der die entsprechenden Ebenen von, kein Abschluss oder Abschluss, bis  
855 Agentur für Arbeit, bis unserer Zusammenarbeit und Kooperationsverträgen mit  
856 Wirtschaftsunternehmen, usw., der das ganze also koordiniert für die einzelnen  
857 Jahrgangsstufen runterbricht und Pläne, im Sinne von wer macht was wann, erstellt. Wir  
858 haben in diesem Jahr unser Beratungskonzept erweitert um, jetzt komm ich zu meinem  
859 Liebling von vorhin, um ein multiprofessionales Beratungskonzept. Das heißt wir haben eine  
860 organisatorische Nische geschaffen, wo Lehrer, Sozialarbeiter, Sonderpädagogen und ggf.  
861 noch Menschen von außen, Zeit und Raum bekommen, ich sag mal, schwierige Schüler zu  
862 beraten. Schwierige Schüler sind in meinem Kopf keine Abwertung, sondern, sich aus  
863 irgendeinem Grund extrem schwierig in Schule bewegen. Wir glauben, dass die Bündelung  
864 der unterschiedlichen Professionen helfen kann, da einen Schritt weiter zu kommen. Das  
865 haben wir also erweitert und das führt jetzt dazu, jetzt komme ich zum externen  
866 Sachverstand, dass wir zu Anfang des pädagogischen Jahres einen Externen eingeladen  
867 haben, der schon seit über 20 Jahren zu Coachingprozessen gearbeitet hat. Das was wir  
868 also schon machen, haben wir noch um externen Sachverstand ergänzt. Wenn also Ideen  
869 kommen, haben wir ein Kommunikationsmodell verabschiedet, d.h. in der Regel werden  
870 Ideen im, also Teams muss ich erstmal erklären. Wir haben eine Teamstruktur aufgebaut,  
871 die aber in unserer Schule jahrgangsübergreifend arbeitet. Dinge werden im Team  
872 besprochen, und wenn also eine Idee für die Allgemeinheit zugänglich gemacht werden soll,  
873 wird die zunächst in die Steuergruppe getragen und die Steuergruppe entscheidet über  
874 Priorisierungen, über Ergänzungswünsche, sowas halt, geht also in Kontakt mit denen die  
875 das vorgeschlagen haben, und entscheidet ob das für die Schule wichtig ist. Und das wird  
876 dann an die Teams zurückgegeben zur Vorbereitung und in der Lehrerkonferenz nur noch  
877 abgestimmt. Die Grundidee ist, wir möchten keine Endlosdiskussionen in Lehrerkonferenzen  
878 nicht, das bringt vom Setting nichts, denn die Vorentscheidungen sind dann im Team  
879 getroffen worden und offiziell verabschiedet muss das dann aus leider juristischen Gründen  
880 dann in der Lehrerkonferenz. Das heißt, wer was entsprechend einbringen will, weiß auf  
881 welchem Weg er das tun kann bzw. muss. Damit ist schon eine gewisse Form der  
882 Koordinierung vorgegeben, durch diese Struktur. Wenn ich etwas als didaktischer Leiter  
883 einbringen möchte, mache ich das auch über diesen Weg. Natürlich berät das  
884 Schulleitungsteam, was bestimmte Themen der Schulentwicklung angeht, was Stärken und  
885 Schwächen angeht, und diese entsprechend voranbringt. Und wir haben für bestimmte  
886 Bereiche, das entspricht den Arbeitsgruppen, haben wir feste Ansprechpartner. Wir haben  
887 vor einigen Jahren entschieden, dass wir ein Talentportfolio einführen möchten als paralleles  
888 Zeugnis. Also wir sind gezwungen ein Ziffernzeugnis auszustellen, das wollten wir nicht, aber  
889 es war anders nicht möglich. Wir haben gesagt, dass wir Schüler ganzheitlicher betrachten  
890 möchten und dazu Talentportfolios entwickeln. Ich habe die Arbeitsgruppe dazu konstituiert,

891 die haben pädagogische Fachtage dazu gemacht, also das Kollegium mitgenommen, und da  
892 gibt es natürlich eine feste Ansprechpartnerin, die stellvertretend für die Gruppe Ideen  
893 entgegennimmt, Dinge auf den Weg bringt und koordiniert. Die nächste Frage verstehe ich  
894 nicht.

895 KU: Damit meine ich Evaluation.

896 I4: Wir haben Evaluierungskonferenzen zu den wichtigen Themen, natürlich, wir können nicht  
897 zu jedem Thema eine Evaluierungskonferenz machen. Wir versuchen immer einmal im  
898 Halbjahr, das schaffen wir nicht immer, statistisch kommen wir eher alle 0,75 Jahre dazu,  
899 dass wir wirklich eine Konferenz zur Evaluierung unserer vorgenommenen und versuchten  
900 und durchgeführten Schulentwicklungsdinge angucken, was funktionierte und was nicht. Das  
901 sind dann wirklich Konferenzen im Plenum, weil wichtige Schulentwicklungsthemen gehen  
902 alle an. Das heißt, dass Evaluierung auf irgendeiner Ebene durch alle stattfinden muss. Oft  
903 haben wir Vorababfragen, das machen wir über den Infobrief. Wir haben einen wöchentlichen  
904 Infobrief, den alle möglichen Kollegen/innen bekommen, sodass das auch vorbereitet werden  
905 kann. In der Konferenz findet dann ein vorbereiteter Austausch statt darüber, was gelungen  
906 und was nicht gelungen ist. Dann überlegen wir ob wir es beibehalten, abschaffen oder  
907 modifizieren. Oft ist es letztere. Die Qualität der Vorschläge ist hoch, nur wenn das in Praxis  
908 überführt wird, merkt man schnell, welche Stellschraube noch gedreht werden muss. Das  
909 sind ganz gute Prozesse.

910 KU: Wer ist nochmal in der Steuergruppe?

911 I4: Gesetzt ist die Schulleitung und der Stellvertreter. Dann haben wir am Anfang gesagt alle  
912 Teamsprecher. Das haben wir ca. eins bis zwei Jahre so gemacht, dann hat aber das  
913 Kollegium gesagt „Nein, wollen wir nicht, wir wollen die Mitglieder der Steuergruppe selbst  
914 wählen“ und das haben wir dann auch so gemacht. Was noch fehlt ist, wir haben kein  
915 ständiges Mitglied der Elternschaft in der Steuergruppe, das haben wir noch nicht geschafft.  
916 Wir haben allerdings ein jour-fix mit den Schulelternvertreter einmal im Monat, d.h. es gibt da  
917 auch eine Verbindung zur Steuergruppe. Das ist so bei einer Schule im Aufbau, wir sagen  
918 uns lieber weniger Themen zu bearbeiten und diese richtig, als viele so halb. Das wird aber  
919 noch kommen.

920 KU: Welche Funktion hat die Steuergruppe?

921 I4: Die ist in erster Linie zur Koordination da. Die inhaltliche Arbeit soll wirklich in den Teams  
922 laufen, wichtig ist, dass sie priorisieren und entscheiden, wie beschlussfähig das schon ist.  
923 Das ist die Grenze zur Inhaltlichkeit.

924 KU: Jetzt weiter zum Prozess: Aus Ihrem Schulprogramm habe ich entnommen, dass Sie  
925 2012 maßgebliche Veränderungen in Zusammenarbeit mit Schule im Aufbruch  
926 unternommen haben. Was war der Ausschlag dafür?

927 I4: Wir sind ja eine Neugründung in 2011, da waren wir noch nicht Schule im Aufbruch. Da  
928 waren wir noch recht klein, nur Jahrgang 5 mit 12 Kollegen. Die haben damals mit einer  
929 ziemlich traditionellen Gesamtschule begonnen, einziger Unterschied war, eine Zeitstunde  
930 individuelles Lernen. Und nach einem halben Jahr waren alle, ich betone alle, unzufrieden.  
931 Und das ist auch ganz einfach. Man kann nicht klassischen, in erster Linie Lehrer-zentrierten  
932 Unterricht in 90% der Zeit machen und dann erwarten, dass Schüler in 60min im Kopf völlig  
933 umstellen auf Selbststeuerung, Eigenverantwortung, Eigenbeteiligung, usw. und dann haben  
934 die Kollegen gesagt „Es ist nicht so, dass unsere Schüler zu blöd sind, sondern das System  
935 stimmt nicht.“. Daraus schlussfolgerte das damalige Kollegium zurecht, dass das System zu  
936 ändern ist. Daraufhin folge ein Besuch bei der ESBZ in Berlin und das Kollegium war danach  
937 total angefixt von deren Kultideen und hat erstmal entschieden das System umzustellen und  
938 hat innerhalb von einem halben Jahr umgestellt auf Lernbüros, Werkstätten und  
939 Projektzeiten. Eine unglaubliche Leistung, ich war damals nicht da. Nochmal, der  
940 Leidensdruck war groß und die Entscheidung gemeinsam entschieden es systemisch  
941 anzugehen und nicht punktuell. Mit best-practice Beispielen haben wir in Aachen geguckt,  
942 was wir anders machen können und haben ein Konzept entworfen, was in Teilen natürlich  
943 modifiziert wurde, aber bis heute Bestand hat und Konsens ist an dieser Schule. Vielleicht  
944 noch ein Anekdotchen, ein Kollege hat damals gesagt: „Ein bisschen Reform geht nicht. Man  
945 muss ein breites Angebot machen, sonst kann kein Schüler drauf einsteigen.“.

946 KU: Warum haben Sie sich gerade die ESBZ ausgesucht?

947 I4: Weil die, ich mag den Begriff nicht, sie galt damals schon als eine Leuchtturmschule. Ich  
948 mag es deswegen nicht, weil es so ein unten-oben andeutet. Das habe ich vorhin vergessen,  
949 wir hatten von Anfang an auch einen schulexternen Begleiter unserer Prozesse, also keinen  
950 Lehrer, jemanden der von seiner Profession her gar nichts mit Schule zu tun hatte, der ist bis  
951 heute noch dabei. Der hat auch gesagt, dass wir uns das völlig andere Konzept da in Berlin  
952 anschauen müssten, so kam es dazu.

953 KU: Woher kam dieser Berater?

954 I4: Der kommt aus dem Bildungswerk Aachen, das ist die Institution, die ich vorhin nannte,  
955 die sich mit Schulen und Schulentwicklung beschäftigt, unter anderem. Damals gab es auch  
956 nicht Schule in Aufbruch, weil das ja eine Entwicklung ist, die erst in den letzten Jahren  
957 hochgekocht ist und jetzt deutlich verstärkt ist. Wir sind ja auch mittlerweile durch Schule in

958 Aufbruch deutlich vernetzt, wo man dann nicht immer gleich nach Berlin fahren muss, platt  
959 gesagt. Wenn wir schon dabei sind, wir haben hier ein Netzwerk gegründet mit 8  
960 befreundeten Schulen hier in NRW, die alle, zumindest Teile davon, was ich vorhin versucht  
961 habe zu erklären, Lernbüro, Werkstätten, Projektzeiten, Projekt Herausforderung, Projekt  
962 Verantwortung, die zumindest Teile davon haben und die sich einfach mindestens einmal pro  
963 Jahr zu Fachtagungen treffen, wo der Austausch über Schulentwicklung ganz vorne steht,  
964 neben Impulsreferaten, Themenschwerpunkten, usw. So findet, sozusagen, gegenseitiges  
965 coachen statt.

966 KU: Kommt da wer von Schule in Aufbruch dazu?

967 I4: Beides. Zu den Schwerpunktthemen kommt in der Regel jemand von Schule in Aufbruch,  
968 der sich besonders zu den Schwerpunktthemen äußert. Und dann ist es so, dass unser  
969 Schulentwicklungsbegleiter mittlerweile für Schule in Aufbruch tätig ist. Schule in Aufbruch  
970 hat sich ja auch verändert die letzten Jahre. Die gehen jetzt in die Bundesländer und ich halte  
971 das selbst für sehr sinnvoll. Unser Netzwerk finde ich auch sehr praktikabel. Wir dürfen nicht  
972 vergessen, Punkt 1, wir haben alle unter demselben Paragraphen zu leiden, weil Schule  
973 föderalistisch strukturiert ist. Punkt zwei sind die Wege, ich glaub die weiteste Entfernung  
974 sind 120km. Das ist einfach einfacher zu bewerkstelligen. Man kennt sich inzwischen, man  
975 schätzt sich, die Austausche sind extrem intensiv.

976 KU: Was ich vorhin übersprungen habe: Wie frei sind Sie in Ihren Ideen und Entscheidungen  
977 gegenüber Verwaltung und Öffentlichkeit?

978 I4: Das ist eine ganz schwierige Frage, die ich ganz vorsichtig beantworten muss. Wir haben  
979 den Schulträger und der ist zu unterscheiden von der Landesschulbehörde, bei uns ist das  
980 die Bezirksregierung Köln. Der Schulträger hat diese Gesamtschule gewollt, und zwar im  
981 politischen Raum Stadt Aachen fraktionsübergreifend, das ist ganz wichtig. Alle im Stadtrat  
982 vertretenen Fraktionen haben damals dafür gestimmt, die [REDACTED] neu zu  
983 gründen. Das Verhältnis zur Bezirksregierung war nicht immer spannungsfrei. Ich versuche  
984 das mal so zu erklären, wenn jemand innovativ arbeiten möchte, ist das per Definition eine  
985 Regelverletzung, sonst kann man nicht innovativ sein. Innovation bedeutet ja, ich muss  
986 Regeln verletzen, was anderes reinstallieren. Dann ist es einfach so, dass  
987 Verwaltungsapparate in Bezirksregierungen mit Regelverletzungen Probleme haben. Ich  
988 hoffe die Message ist angekommen. Das Verhältnis hat sich aber punktuell doch etwas  
989 entspannt, leider aufgrund von Punkten, die ich gar nicht entscheidend finde, die  
990 Bezirksregierung aber schon. Es ist momentan so, dass wir über 50% der Bewerber für die  
991 5. Klasse ablehnen müssen, weil wir die Kapazitäten nicht haben und es ist definitiv so, dass  
992 wir bei der Lernschaftserhebung in acht und in den zentralen Abschlussprüfungen in der 10,

993 dass wir dort überdurchschnittlich gut abschneiden. Diese Fakten haben das Verhältnis mit  
994 der Bezirksregierung positiv beeinflusst. Zu der Öffentlichkeit, da sind wir so frei, wie nur  
995 irgendetwas. Wenn wir gefrustet sind, weil viele Dinge nicht klappen, wenden wir uns an die  
996 Öffentlichkeit, weil wir kriegen so viel Zuspruch aus der Öffentlichkeit, dass das immer wieder  
997 hilft weiterzumachen, auch wenn das punktuell schwierig sein mag. Öffentlichkeit würde ich  
998 da auch unterscheiden. Da haben zunächst regelmäßige Hospitationen hier bei uns in der  
999 Schule, wo dann Lehrer, Eltern, Politiker inzwischen aus ganz Deutschland kommen und  
1000 einen Tag hier bei uns verbringen. Auch das ist eine Form von Öffentlichkeit. Oft wird uns  
1001 gesagt, dass sie es sich nicht vorstellen können und nach dem Tag, bestärken sie uns  
1002 weiterzumachen. Daraus ziehen wir Motivation. Wir haben eine Öffentlichkeit im Sinne von  
1003 didaktischer Öffentlichkeit in Fachzeitschriften, auch da sind wir frei mit dem was wir hier tun.  
1004 Wir haben eine politische Öffentlichkeit, in der Stadt Aachen habe ich es gerade  
1005 gekennzeichnet.

1006 KU: Okay und jetzt zum Prozess: Als Sie sich also für schrittweisen Umbruch entschieden  
1007 haben...

1008 I4: Nein, nicht schrittweise, es war von heute auf morgen, ein radikales Umstellen der  
1009 gesamten Schule. Wir haben den Anteil an Fachunterricht auf ein Minimum reduziert und  
1010 andere Unterrichtsformate dafür umgesetzt, und das innerhalb von einem halben Jahr. Das  
1011 ist schon eine radikale Veränderung und keine moderate Modifikation des Bestehenden.  
1012 Denn wir haben dabei learning-by-doing gemacht, das funktionierte parallel zum Aufbau der  
1013 Schule. Wir haben also mit jedem weiteren Jahr einen Jahrgang dazubekommen und probiert  
1014 und modifiziert. Wenn es also auch um die Frage der nachhaltigen Institutionalisierung geht,  
1015 dann sind wir seit 2 Jahren dabei. Zwei Jahre deswegen, weil sich die Nachhaltigkeit bei  
1016 Schule im Aufbau sich erst einstellen kann, wenn zunächst einmal, nach den radikalen  
1017 Umstellungen, alles in den Sekundarstufen 1 installiert ist. Das heißt, wir haben jedes Jahr  
1018 24 Baustellen für die Lernbüros entwickelt, jedes Jahr neue Themen für die Projektzeiten,  
1019 weil wir ja weitere Jahrgänge bekommen. Vor zwei Jahren waren wir dann am Ende der  
1020 Sekundarstufe 1, am Ende von Klasse 10, d.h. wir können jetzt stärker qualitativ arbeiten als  
1021 quantitativ. Die Arbeitsbelastung für die Kollegen alles neu machen zu müssen fiel weg. So  
1022 ist es jetzt schön, dass wir seit zwei Jahren eine Art Quality Management für das bestehende  
1023 im Sinne der Nachhaltigkeit stärker in den Blick zu nehmen können. Für die Oberstufe haben  
1024 wir auch ein anderes Konzept entwickelt (*weggelassen*). Das ist was unter lernendem  
1025 System verstanden wird, wir drehen immer an Stellschrauben, aber die Richtung bleibt.

1026 KU: Wie wird denn so ein Prozess vorbereitet?

1027 I4: Zunächst haben wir da ein faktisches Problem. In der Oberschule bekommt die  
1028 Oberschule einen Oberstufenleiter, den gibt's aber erst, wenn die Oberstufe da ist. Das ist  
1029 ein Widerspruch in sich, denn wenn man das von der Institution sieht ist das ein  
1030 Widerspruch in sich, sprich wir haben damals unter meiner Leitung eine Arbeitsgruppe  
1031 Konzeption Oberstufe gegründet. Die hat sich, Respekt an meine Kollegen/innen, ich weiß  
1032 nicht wie oft, an die 20 mal, und hat angefangen zu überlegen, welche Traditionen aus der  
1033 Sek.1 wir mitnehmen können in Strukturen in die Sek.2. Eins wollten alle Beteiligten nicht,  
1034 bis zur 10 eine andere Schule machen und dann in der Oberstufe business-as-usual. Das  
1035 wäre ein Bruch gewesen, der von niemandem hier gewollt war. Also haben wir überlegt, was  
1036 wir rübernehmen könnten trotz schwierigerer Bedingungen. Das ist natürlich auch in  
1037 Absprache mit der Bezirksregierung geschehen, die da mit Adlersaugen drauf geguckt hat.  
1038 Wir mussten ein Konzept einreichen für die Oberstufe, was andere Schulen gar nicht machen  
1039 müssen. Dieses Konzept wurde dann in einer mehrstündigen Sitzung in Köln beraten und  
1040 dann bewilligt. Wir wären gerne noch weiter gegangen, hätten gerne noch mehr innovative  
1041 Veränderungen in die Oberstufe gebracht, was aber unter den gegebenen  
1042 Verwaltungsmöglichkeiten nicht möglich ist oder nur sehr schwer. Die Blockierer sitzen  
1043 weniger in der Schule selbst, ich muss das so deutlich sagen.

1044 KU: Mit welchen Argumenten wird blockiert?

1045 I4: Die Schulverwaltung zählt in erster Linie Stunden. Wenn wir selbstorganisiertes Lernen  
1046 einführen, fragen die sich, ob der Matheanteil wirklich 3 Stunden hat. Mich persönlich  
1047 interessiert das überhaupt nicht, mich interessiert, ob der Schüler die Möglichkeit hat, fachlich  
1048 begleitet natürlich, vernünftig zu lernen und selbstgesteuert. Das sind einfach verschiedene  
1049 Perspektiven an der Stelle, die es in der Kommunikation nicht immer einfach machen. Wir  
1050 wollten Klausuren abschaffen, nicht alle, sondern, wir wollten einen stärkeren Einbezug  
1051 vergleichbarer Leistungen, weil wir glauben, dass projektartiges Arbeiten, gerade mit  
1052 Menschen, die vielleicht studieren und in eine moderne Arbeitswelt gehen, eine deutlich  
1053 bessere Herausforderung sind als die 17 Klausuren pro Schuljahr. Wir hätten uns sogar  
1054 vorstellen können, dass die Schüler selbst bestimmen, wann sie welche Klausuren  
1055 schreiben, aber das ist für Köln völlig undenkbar. Alle müssen zum gleichen Zeitpunkt die  
1056 gleiche Klausur schreiben. Es gibt da paar Dinge, wo sich die innovative Schule mit der  
1057 Schulaufsicht reiben kann.

1058 KU: Was passiert danach, wenn Vorschläge der Aufsicht abgesehnet worden sind?

1059 I4: Dann hat man uns relativ in Ruhe gelassen, wir haben unser Konzept hochgefahren. Im  
1060 Augenblick passiert folgendes: Ich habe ja berichtet, dass Schulen sich bei uns erkundigen  
1061 und teile, oder sogar sehr stark, unsere Oberstufen-Modell zum Beispiel, übernehmen



1062 wollen. Das führt bei so einer Schulaufsicht zu Panikreaktionen. Nach dem Motto: „Bei so  
1063 einem Einzelfall muss man nicht drüber reden“, aber ich weiß von mindestens 8 Schulen, die  
1064 das wollen, und Sie können sich vielleicht vorstellen, was das bei der Bezirksregierung  
1065 bewirkt.

1066 KU: Wenn das Konzept aber besser funktioniert, was könnte die Bezirksregierung da  
1067 dagegen haben?

1068 I4: Jede Menge. Der Fokus der Bezirksregierung ist das Einhalten bestehender Paragraphen.  
1069 Das ist auch kein Satz von mir, sondern von unserem Dezernenten. Denn Innovation  
1070 bedeutet Regelverletzung und Regelverletzung ist das, was Behörden nicht abkönnen.

1071 KU: Okay. Zurück zum Prozess, wie geht's weiter mit dem Wandel?

1072 I4: Auch da für die Oberstufe, die Gruppe, die das vorbereitet hat wurde ergänzt durch neue  
1073 Kollegen/innen, die dazugekommen sind, trifft sich einmal pro Halbjahr, um zu überlegen, ob  
1074 das Konzept läuft oder nicht. Weil Sie vorhin nach der Evaluierung fragten, das findet dann  
1075 in solchen Meetings statt. Haltung ist dabei der entscheidende Begriff in Schulentwicklung.  
1076 Es hört sich immer sehr pathetisch an, aber es ist so. Wenn man Schule neu machen will,  
1077 braucht man eine veränderte Haltung bei allen Beteiligten, besonders bei Lehrer und  
1078 Lehrerinnen, weil die in eine andere Rolle gehen. Der belehrende Aspekt wird deutlich  
1079 geringer, die Prozesse auf Augenhöhe und das Abgeben von dem, was man glaubt,  
1080 kontrollieren zu können oder zu müssen, ist einfach eine Haltungsfrage. Die Lehrer kommen  
1081 damit unterschiedlich zurecht. Es ist ja zunächst mal so, dass wir Lehrer nix anderes gelernt  
1082 haben, als eine klassische Lehrerrolle. Also der Lehrer ist dafür verantwortlich, was im  
1083 Unterricht passiert, und wir fallen reflexhaft manchmal in Rollen, die wir alle nicht wollen. Auf  
1084 der anderen Seite, das ist ja etwas, was wir ununterbrochen thematisieren, dass wir eine  
1085 andere Lehrerrolle brauchen, weil wir eine andere Schule wollen. Die 90% unsere Kollegen,  
1086 die sich für unsere Schule entschieden haben, die wollen das auch. Ich sag nicht, dass es  
1087 uns in jeder Sekunde gelingt, aber die sind bereit ihre Rolle und damit auch ihre Haltung zu  
1088 verändern.

1089 KU: Wie gehen Sie mit Lehrern um, die Probleme damit haben?

1090 I4: Ich muss da erst offiziell antworten. Wir haben ein Schulsystem in Deutschland, was  
1091 beamtenrechtlich geregelt ist, wir haben Schulbehörden, die über Versetzungen und  
1092 Besetzungen unabhängig von den Schulen entscheiden können. Das bedeutet für uns, dass  
1093 wir um Ostern rum mitgeteilt bekommen, welche Kollegen, von wo auch immer, zu unserer  
1094 Schule versetzt werden. Darauf haben wir keinen Einfluss. Es gibt allerdings noch ein zweites  
1095 Kontingent, eine so genannte Schulscharfe Stelle, die würden wir ausschreiben, Leute

1096 einladen und weitestgehend selbst entscheiden. Also es gibt beides. Im ersten Kontingent,  
1097 wo wir keinen Einfluss haben, machen wir das so, dass wir all die Menschen, die zu uns  
1098 versetzt werden sollen, sofort zu einem Gespräch zu uns einladen, weil wir rauskriegen  
1099 möchten, ob sie wissen, was sie tun. Es wäre nichts fürchterlicher als wenn ein Mensch, der  
1100 nicht wüsste, dass wir hier ein anderes Konzept fahren, und hier hin versetzt werden würde.  
1101 Dieser Mensch würde unser System irritieren und wahrscheinlich würde der Mensch auf  
1102 Dauer krank. Also bemühen wir uns in Vorabgesprächen, Sie können jetzt böse sagen,  
1103 bestimmte Leute abzuschrecken, aber man kann es auch positiv sehen. Wir spielen mit  
1104 offenen Karten, was sie erwartet. Aber mehr Einfluss haben wir da nicht. Das müssen Sie  
1105 mal einem Wirtschaftsunternehmen erzählen, dass das Unternehmen nicht im  
1106 Personalmanagement entscheiden darf, welche Mitarbeiter in das Profil des Unternehmens  
1107 passen. Das wär ja völlig absurd, da würde ja jedes Unternehmen sagen, dass man das  
1108 verhindern muss. In Schule ist das aber anders. Und das hat viel mit dem Beamtenrecht zu  
1109 tun, das ist beamtenrechtlich festgelegt.

1110 KU: Und klappt ihre Taktik?

1111 I4: Also wir haben häufiger geschafft Menschen davon abzubringen, aber natürlich nicht nur.  
1112 Es gibt Menschen, ganz wenige an dieser Schule, wo ich, wenn ich die Möglichkeit hätte,  
1113 sagen würde, die müssten in ein anderes System, weil sie hier nicht glücklich werden können  
1114 und wir nicht mit ihnen. Ich habe vorhin noch etwas zur Evaluierung vergessen. Ich habe  
1115 vorhin von offener Schule und Austausch gesprochen, wir haben auch die QA hinter uns, die  
1116 Qualitätsanalyse, die von den Bezirksregierungen gemacht wird, also die extern abläuft, von  
1117 allen Schulen gehasst und wir haben hervorragend abgeschnitten. Ich erwähne das jetzt  
1118 nicht aus Arroganz, sondern weil das Menschen aus dem tradierten System sind, die eine  
1119 Woche an unserer Schule waren und wir sind sehr froh, dass auch diese Menschen sehr viel  
1120 positives an unserer Schule wahrgenommen haben, insbesondere im Bereich  
1121 Individualisierung und Begegnung mit Heterogenität haben wir weit überdurchschnittliche  
1122 Rückmeldungen bekommen. Ich freue mich auch über Applaus aus einer Ecke, mit der wir  
1123 gar nicht gerechnet hätten.

1124 KU: Was hätte denn die QA für einen Einfluss auf Ihre Arbeit?

1125 I4: Sie hat keinen Einfluss, weil da ist ein Systemfehler. Die QA ist eine Woche hier und  
1126 erstellt einen wirklich ausführlichen software-basierten Bericht mit allen möglichen Punkten.  
1127 Dann wird der Bericht vorgestellt der Schulleitung und der Schulöffentlichkeit. Dann wäre,  
1128 nach meinem Empfinden, dran, die Handlungsfelder, die noch stärker behandelt werden  
1129 müssten, auch von der Kommission in den Blick genommen werden müssen, aber da bricht  
1130 die Zusammenarbeit dann ab.

1131 KU: Okay. Was sind denn zusammengefasst nochmal die Faktoren, die ganz wichtig sind für  
1132 Schulen, die sich auf den Weg machen?

1133 I4: Ich brauche Kollegen, die ihre Haltung reflektieren. Ich brauche Eltern, die sich  
1134 überzeugen lassen. Ich brauche die Vernetzung mit anderen, weil man da nicht als  
1135 Alleinertainer weiterkommen kann, denn man braucht Motivation und Inspiration von  
1136 außen. Es braucht auch wirklich zwei zentrale Begriffe, wenn man das wirklich schaffen will:  
1137 Mut und Zutrauen. Mut bezieht sich in erster Linie auf die Akteure seitens Schulleitung,  
1138 Lehrerschaft, Elternschaft, den Mut einfach anzufangen und was zu verändern. Und Zutrauen  
1139 bezieht sich einerseits auf den Mut insofern, als dass sich die Veränderungsprozesse auf  
1140 Zutrauen zugreifen, aber noch viel stärker auf Schüler und Schülerinnen. Zu oft wird das  
1141 unterschätzt. Ich habe Zutrauen auf meine Schülerinnen und Schüler, dass sie auch  
1142 selbstgesteuerter lernen und auf eigenverantwortlicheren Wegen gut gehen und besser  
1143 gehen, als auf vorgeschriebenen und belehrenden Pfaden. Das sind zwei Begriffe, die ich für  
1144 wirkliche Schulentwicklungsprozesse unabdingbar halte. Die negativen Faktoren habe ich  
1145 auch im Grunde schon angesprochen. Neben der alten Leier, natürlich haben wir zu wenig  
1146 Geld, ich komme mit dem Geld, was ich offiziell kriege, nicht hin, wenn ich gut Schule machen  
1147 will. Das werden auch andere Schulen mit Sicherheit sagen. Ich will aber beim Weinen nicht  
1148 stehenbleiben. Ich wünschte mir auch zwei weitere Dinge: Größere Offenheit seitens der  
1149 Bezirksregierung in Köln und im politischen Raum, es gibt da eine fast schon Apathie, seit  
1150 15 Jahren wird ja nicht mehr über Schule inhaltlich gesprochen. Das fängt erst ganz langsam  
1151 wieder an, außer die G8 und G9 Diskussionen hat es keine inhaltliche, politische Diskussion  
1152 gegeben. Ich habe, wenn ich mit politischen Vertretern im Kontakt bin, sag ich immer wieder,  
1153 wenn ich mir was wünschen darf, fangt endlich an inhaltlich, konzeptionell über Schule zu  
1154 reden. Weil ich mir erhoffe, dass in dieser Diskussion viele Themen thematisiert werden, die  
1155 auch wir für wichtig halten. Und ob die genannten Faktoren schulspezifisch sind, natürlich  
1156 sind sie das, aber die Übertragbarkeit im Sinne von, dass man nicht in allen Punkten das  
1157 Rad neu erfinden muss, habe ich ja vielfach erlebt. Das machen ja viele Schulen in Kontakt  
1158 mit uns. Ich sag dazu, best-practice mit eigener spezifischer Umsetzung braucht es, damit  
1159 solche Prozesse gelingen. Ich erlebe es oft, dass man anfangen muss. Bei uns war es ja  
1160 parallel zum Schulaufbau, aber bei bestehenden Systemen habe ich oft erlebt, dass man von  
1161 unten anfangen muss, also mit dem 5. Jahrgang. Und anzufangen mit denen, die wollen und  
1162 dass dieser Prozess eine gewisse Eigendynamik entwickelt, haben wir auch erlebt. Das ist  
1163 aus der betriebswirtschaftlichen Begleitung, da gibt es das 20-60-20-Modell. In jedem System  
1164 gibt es 20% innovative Menschen, 60%, die sich überzeugen lassen und 20% an die man  
1165 nicht rankommt. In Schule konzentrieren wir uns viel zu viel auf die letzten 20% und zu wenig  
1166 um die anderen 80%. Das ist wichtig beim Prozess mit zu bedenken. Vielleicht noch, ich

1167 glaube, dass es uns sehr gut getan hat in der Prozessentwicklung, dass wir ein Leitbild  
1168 formuliert haben, verschriftlicht, veröffentlicht und klar haben. In schwierigen Situationen hilft  
1169 es immer wieder zu sagen, was das Leitbild ist, wo wir hinwollen und so gelingt die  
1170 Orientierung und Ausrichtung danach.

1171 KU: Wo ist das Leitbild sichtbar?

1172 I4: Unterschiedlich, auf der Webseite natürlich, aber es hängt hier auch bei uns im Flur,  
1173 großflächig ausgehängt. Es ist nicht dazu da, dass wir realistische Ziele schaffen, sondern  
1174 es ist dazu da den Kurs zu halten in Richtung auf dieses Ziel.

1175 KU: haben Sie noch irgendwelche Anmerkungen?

1176 I4: Ja, tatsächlich eine Kleine im Sinne von Prozessbegleitung. Mein Tipp ist, immer wieder  
1177 an andere Schulen zu gehen, raus zu gehen und sich andere Systeme anzuschauen, Kontakt  
1178 zu Unternehmen aufnehmen, irgendwas, um andere Perspektiven zu gewinnen, die man aus  
1179 seinem eigenen System nicht erlangen kann. Und immer Praxis angucken.

## 1180 **Interview 5 vom 25.09.2019**

1181 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

1182 Dauer: 64min.

1183 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

1184 Interviewpartner/in: hier „I5“ genannt

1185 KU: Bitte stellen Sie sich und Ihre Position kurz vor.

1186 I5: Also ich bin bei uns an der Schule die didaktische Leitung. Das ist an integrierten und  
1187 kooperativen Gesamtschulen die Funktionsstelle, die letztlich auch für die pädagogische  
1188 Ausrichtung hauptverantwortlich ist. Bei uns an der Schule handhaben wir das grundsätzlich  
1189 so, dass wir alles gemeinschaftlich abstimmen miteinander. Aber schwerpunktmäßig liegt  
1190 das in meinem Aufgabenbereich. Es bei uns in der Vergangenheit so, dass wir im  
1191 Schulleitungsteam alles sehr gemeinschaftlich miteinander abgestimmt haben. Aber  
1192 grundsätzlich, wenn es um eine Aufgabenzuweisung im Sinne einer Geschäftsordnung geht,  
1193 liegt das schon bei mir.

1194 KU: Wie wird Schulentwicklung bei Ihnen an der Schule verstanden?

1195 I5: Es geht natürlich darum abgestimmt auch auf den Orientierungsrahmen Schulqualität  
1196 neue Dinge in die Schule reinzubringen, d.h. dass wir uns als Schule auch den  
1197 gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen natürlich anpassen und dementsprechend

1198 versuchen das schulisch umzusetzen. Das sind viele neue Dinge, Stichwort Digitalisierung,  
1199 Individualisierung, Differenzierung, die bei uns in letzter Zeit zunehmend eine verstärkte Rolle  
1200 spielten und die wir dann eben versuchen sehr koordiniert und in Absprache miteinander in  
1201 die Schule hineinzutragen.

1202 KU: Wie ist es organisiert?

1203 I5: Bei uns ist das so organisiert, dass wir eine Steuergruppe haben und praktisch koordiniert  
1204 durch die Steuergruppe verschiedene Arbeitsgruppen, die heißen bei uns themenorientierte  
1205 Teams, und diese Thementeams rekrutieren sich quasi aus einzelnen Kolleginnen und  
1206 Kollegen, die da je nach Thema so ein bisschen ihr Steckenpferd sehen oder die bestimmte  
1207 Bereiche voranbringen wollen. Das Ganze steht aber immer in enger Abstimmung mit  
1208 unserem Schulprogramm. Also im Prinzip hat die Steuergruppe die Aufgabe das  
1209 Schulprogramm und unsere Schulentwicklungsgruppen miteinander zu koordinieren.

1210 KU: Wie kommen neue Ideen zu Ihnen in die Schule?

1211 I5: Letztlich ist es so, dass der Steuergruppe die Koordination obliegt, aber tatsächlich ist das  
1212 so, dass Themen erst in die Steuergruppe kommen, die wir auch als Schulleitung für wichtig  
1213 erachten. Das heißt, dass es irgendwo mit dem Schulprogramm in Übereinstimmung  
1214 gebracht werden muss. Sollte das mal nicht der Fall sein, das kam auch schon vor, dann  
1215 müssen wir uns als Schulleitung auch sagen, dass wir das für wichtig erachten und es dann  
1216 ins Schulprogramm entsprechend aufnehmen. Oder wir halten es für so wichtig, dass wir die  
1217 Gesamtkonferenz damit befassen lassen und die Gesamtkonferenz darüber abstimmt und  
1218 es dann ins Schulprogramm kommt. Uns ist ganz wichtig, dass die Steuergruppe nur  
1219 prozessbegleitend arbeitet und koordiniert, das ist nicht immer ganz einfach, ich bin selbst  
1220 Mitglied der Steuergruppe. Wir haben zwei gesetzte Mitglieder, die Schulleitung und mich,  
1221 und fünf gewählte Mitglieder in der Steuergruppe, die ihr Interesse bekundet haben und sich  
1222 da rein wählen lassen. Trotzdem kommt es auch mal vor, dass man inhaltlich zumindest  
1223 mitdiskutiert. Die inhaltliche Arbeit findet dann in den Teams statt. Die Steuergruppe ist,  
1224 was die anderen schulischen Gruppen angeht, jetzt noch nicht so partizipativ besetzt, sprich,  
1225 die besteht bis jetzt nur aus Lehrern, weil wir uns auch im vormittags Bereich treffen wollen,  
1226 zeitlich liegt es eben irgendwo im Stundenplan verordnet. Während die Thementeams im  
1227 nachmittags Bereich tagen, damit Eltern und Schüler auch dran teilnehmen können, da fällt  
1228 dann auch Unterricht für die Schüler aus.

1229 KU: Und nehmen sie auch teil?

1230 I5: Ja das ist sehr unterschiedlich, je nach Thema. Wir bieten es natürlich durch den  
1231 Schulelternrat allen Eltern an und stellen die Thementeams dort auch vor. Diese Beteiligung

1232 nehmen wir ganz gerne an, weil wir da natürlich damit eine ganz andere Expertise in die  
1233 Gruppen reinbekommen und Schülerpartizipation ist uns an der Stelle sehr wichtig.

1234 KU: Sind denn alle Lehrkräfte in den Teams vertreten?

1235 I5: Nein, das ist alles freiwillig und das ist meiner Meinung nach die Krux an der ganzen  
1236 Geschichte, weil letztlich ist es alles on-top. Wir erwarten das zwar, wenn wir jetzt  
1237 Neueinstellungen vornehmen, dass letztlich für uns Schulentwicklung mitzugestalten  
1238 dazugehört, aber eine Zwangsverpflichtung können wir da natürlich nicht ausführen. Das  
1239 macht meines Erachtens auch wenig Sinn Kollegen in diese Gruppen zu zwingen, wenn sie  
1240 da eigentlich gar kein Interesse daran haben. Das heißt, diese Gruppen leben wirklich davon,  
1241 dass da mehr oder minder interessierte Kollegen versammelt sind. Was an der Stelle noch  
1242 wichtig ist, ist eine zeitliche Dimension frühzeitig aufzuzeigen, damit das nicht so  
1243 Endlosgruppen werden. Denn unsere Erfahrung nach, lassen sich Kollegen eher auf eine  
1244 Mitarbeit ein, wenn das zeitlich übersehbar und überschaubar ist und nicht so unendlich lange  
1245 dauert.

1246 KU: Was heißt das konkret, eine zeitliche Dimension?

1247 I5: Erstmal geht es natürlich um den zeitlichen Rahmen bei den konkreten Treffen, das ist  
1248 auch vorher festgelegt. Das legen wir dann in die Hand der Thementteams, das kann eine  $\frac{3}{4}$   
1249 Stunde sein oder eine Stunde sein. Mehr macht da keinen Sinn, weil die Konzentration auch  
1250 nachlässt und die Kollegen vormittags auch Unterricht machen. Was mit der zeitlichen  
1251 Dimension ist eher die langfristige Sicht gemeint, also wie lange wir denken, dass wir mit  
1252 einer Thematik beschäftigt sind und das schätzen wir vorher konkret ab, also ein halbes  
1253 Schuljahr, ein Schuljahr oder auch mal ein Thema, was in kürzerer Zeit zu bewältigen ist.

1254 KU: Findet Evaluation statt?

1255 I5: Im Idealfall ist das so, dass die in den Thementteams entwickelten Dinge, dann ja Eingang  
1256 finden in die schulischen Strukturen und erst wenn sie dort über mehrere Jahre erprobt  
1257 wurden, kann man sich ja erst meiner Ansicht nach, eine Evaluation richtig ranmachen. Als  
1258 Beispiel, die kooperative Eingangsstufe, die haben wir im vorletzten Schuljahr beschlossen,  
1259 im letzten Jahr dann vorbereitet und jetzt muss sie ja erst in die Umsetzung gehen, eigentlich  
1260 auch mindestens einen zweiten Durchgang, bevor wir auch wirklich sagen können, welche  
1261 Dinge da auch wirklich gut laufen und welche nicht, wo man dann modifizieren muss.

1262 KU: Wie frei sind die Teams in ihren Ideen und Entscheidungsprozessen?

1263 I5: Man muss dazu sagen, dass was sich das Team überlegt ist ja noch kein wirklicher  
1264 Entscheidungsprozess. Es ist eher eine konkrete Entwicklungsidee. Sie können sich da ja

1265 keine Spinnerei ausmalen, es muss also immer mit der Praxis einhergehen und das  
1266 versuchen wir dann, dass wir als Steuergruppe immer wieder mal so Zwischenberichte  
1267 bekommen möchten. Dann gleichen wir schon ab, ob das mit dem Schulprogramm in  
1268 Übereinstimmung zu bringen ist oder ob es sogar Gegensätze gibt. Bevor es in die konkrete  
1269 Umsetzung gehen kann, müssen der Schulvorstand oder die Gesamtkonferenz oder sogar  
1270 beide Gremien damit noch befasst werden, es muss dort beschlossen werden. Das ist eben  
1271 gang wichtig. Ausgenommen sind sogenannte Pilotprojekte, die man sich dann auch  
1272 genehmigen lassen kann, wo aber noch nicht die ganz großen Gremien beschäftigt werden  
1273 müssen.

1274 KU: Jetzt zum Prozess: Wie begann bei Ihnen der große Umbruch?

1275 I5: Das ist bei uns schon aus einer großen Unzufriedenheit mit den damals gegenwärtigen  
1276 Geschehnissen bei uns an der Schule entstanden. Das ist aber auch daraus entstanden,  
1277 dass wir ein neues Schulgebäude 2016 bezogen haben, wo wir gesagt haben, dass wir in  
1278 diesem neuen Gebäude nicht so weiter machen können, wie bisher? Wir haben eine ganz  
1279 bestimmte Konzeption für dieses Schulgebäude vorgesehen, unter anderem, mit einem  
1280 strikten Doppeljahrgangssystem, mit angegliederten, größeren, multifunktionellen Räumen,  
1281 wie bezeichnen die als Auditorien, wo eben sich auch ganze Jahrgänge mal versammeln  
1282 lassen. Eigentlich muss sich unterrichtlich auch was verändern, weil wir auch durch  
1283 Rückmeldung von Kollegen und durch eigene Gruppen mitgekriegt haben, dass es so nicht  
1284 weitergehen kann. Und dann hat unsere damalige stellvertretende Schulleiterin, die jetzt  
1285 auch unsere Schulleiterin ist, durch Zufall mal während der Sommerferien auf das Buch von  
1286 Margret Rasfeld gestoßen, und das war eigentlich so ein Impuls sich mit diesem Gedanken  
1287 von Schule im Aufbruch auseinanderzusetzen, auch innerhalb der Schulleitungsteams. Im  
1288 Laufe des Jahres 2016 haben wir dies dann auch getan, wir haben alle dieses Büchlein  
1289 gelesen und haben dann entschieden, dass wir auf ein Seminar fahren nach Aachen, was  
1290 das Bildungswerk Aachen damals angeboten hat, mit Ali Döhler zusammen. Und da waren  
1291 damals ein Fachbereichsleiter und ich, als meine Funktion der didaktischen Leitung, und wir  
1292 sind dann durch das mehrtägige Seminar gegangen und waren alle eigentlich alle relativ  
1293 begeistert von den Ideen, die wir theoretisch ja schon erfahren hatten. Wir haben das dann  
1294 auch verbunden mit Schulhospitationen, haben uns andere Schulen angeguckt und unsere  
1295 Fachbereichsleitungen losgeschickt, die auch ähnliche Modelle, wie die ESBZ, umsetzen.  
1296 So ist die Idee letztlich initiiert worden. Was wichtig in diesem Zusammenhang war, ist, dass  
1297 wir uns als Schulleitung zwar über die konkrete Ausrichtung nicht so einig waren, aber  
1298 darüber, dass wir was verändern wollen. Das war schon ziemlich klar. Das haben wir dann  
1299 versucht auf die nächste Leitungsebene zu übertragen, nämlich auf die Fachbereichsleitung.  
1300 Dazu hatten wir dann auch 2016 eine entsprechende Sitzung mit den Fachbereichsleitungen

1301 und da haben wir versucht eine überwiegende Übereinstimmung zu erzielen. Das ist uns  
1302 auch gelungen. Das war sehr vage formuliert alles und vielen war das alles auch ein Stück  
1303 weit zu schnell und deswegen musste man noch so etwas vorsichtiger agieren. Das war  
1304 sozusagen der Beginn des ganzen Prozesses.

1305 KU: Wie sind Sie mit dieser Unsicherheit umgegangen?

1306 I5: In dieser ersten Ebene haben wir ja noch nicht alle Lehrkräfte konfrontiert, das war dann  
1307 aber auch unmittelbar danach auf der ersten Gesamtkonferenz, wo wir die Ergebnisse  
1308 unserer Klausursitzung, die wir mit den Fachbereichsleitungen hatten, der Gesamtkonferenz  
1309 tatsächlich präsentiert haben. Die waren aber noch sehr vage formuliert und haben sich eher  
1310 noch in dem Bereich bewegt, dass wir doch denken, dass es so nicht weitergehen kann, wie  
1311 die Schule zurzeit strukturiert ist und dass dringend Veränderungen notwendig waren, ohne  
1312 das jetzt im Einzelnen zu konkretisieren. Und ja, es war auch unter den Fachbereichsleitern  
1313 nicht so, dass sie alle gleich mit fliegenden Fahnen zu den neuen Ideen übergelaufen sind.  
1314 Viele hatten schon so ihre Zweifel, ob das denn überhaupt so funktionieren kann. Und wenn  
1315 man sich dann die ESBZ angeguckt hat, dann waren die natürlich aus unserer Sicht mit so  
1316 vielen Dingen weit vorne, ob das jetzt Lernbüros, das Fach Herausforderung, Projekt, das  
1317 war für viele Kolleginnen nicht gleich so vorstellbar. Daher musste man zu diesen  
1318 Hospitationen aufrufen, auch auf verschiedenen Ebenen Diskussionsanlässe schaffen und  
1319 letztlich auch Überzeugungsleistung leisten.

1320 KU: Waren dann alle Fachbereichsleitungen überzeugt?

1321 I5: Ja, auf einer, ich sag mal, nicht ganz so konkreten Ebene ja, also es waren dann alle  
1322 davon überzeugt, dass wir Dinge ändern müssen. Wir haben dann tatsächlich, wir tagen  
1323 immer in Soltau in einem Tagungshotel, eine, so nennen wir es immer, Soltauer Erklärung  
1324 verfasst mit damals noch 8 Punkten, wo wir festgehalten haben, was so nicht weitergehen  
1325 kann und was wir geändert haben wollen. Damit sind wir dann in die GK gegangen,  
1326 wohlwissend, dass das auch nochmal mit dem Kollegium, was jetzt auch nicht so ganz  
1327 innovationsfreudig besetzt ist, für viel Diskussionen sorgen wird. So war das dann auch im  
1328 Anschluss. Es war schon so, dass sehr viele es kritisch beäugt haben, was da jetzt quasi in  
1329 Gang kommt. Der eigentliche Prozess begann dann so 2017, wo wir an verschiedenen  
1330 Stellen Dienstbesprechungen abgehalten haben, wo wir Leute von außen dazu geholt haben.  
1331 Wir haben versucht Innovatoren an die Schule zu bekommen und immer wieder Input auch  
1332 zu geben und Diskussionsmöglichkeiten zu schaffen.

1333 KU: Und, nochmal kurz, wurde in dieser GK gemeinsam entschieden, dass man diesen Weg  
1334 jetzt geht?



1335 I5: Nee, das wäre auch viel zu schnell gegangen. Wir haben auch bewusst gesagt, dass wir  
1336 in dieser Gesamtkonferenz erstmal nur präsentieren, worüber wir uns ausgetauscht haben  
1337 und zu welchem Ergebnis wir auf dieser oberen und mittleren Leitungsebene gekommen  
1338 sind. Dann war unser Ansatz zu sagen, dass wir uns wünschen würden, dass ein Großteil  
1339 des Kollegiums dort mitgehen kann. Wohlwissend, dass das damals nicht selbstverständlich  
1340 war. Und dann war das eben ein längerer Prozess mit etlichen Dienstbesprechungen auch,  
1341 wo wir immer wieder versucht haben entsprechende Diskussionsgelegenheiten zu geben,  
1342 die teilweise auch sehr kontrovers gelaufen sind. Es ging dann so weiter, dass wir versucht  
1343 haben das Kollegium auf die Ebene zu bringen, die wir durch unsere Klausursetzung schon  
1344 hatten. Die Schwierigkeit war dann letztlich, dass wir diesen Wissensvorsprung, den wir  
1345 schon hatten, auf das Kollegium zu bringen, das Kollegium als eine sehr heterogene Gruppe.  
1346 Ich sag mal, grundsätzlich sind wir als Schulleitung sehr innovationsfreudig, auch die Runde  
1347 der Fachbereichsleitungen ist innovationsfreudiger, das Kollegium aber, ist nach so einem  
1348 typischen Drittmix, mehr oder weniger. Da gibt es diese Early-Adapters, die sowieso gleich  
1349 mit fliegenden Fahnen zu uns rüber laufen, und natürlich auch die absoluten Kritiker, die alles  
1350 so kritisch beäugen, sodass man bei denen überhaupt Sorge hat, die ins Boot zu kriegen,  
1351 und das muss man dann natürlich versuchen auszugleichen durch viele Gespräche, auch  
1352 auf der informellen Ebene. Da haben wir zum Beispiel ein pädagogisches Pizzaessen  
1353 angeboten und freiwillige Dienstbesprechungen angeboten, immer auch mal für Nachfragen  
1354 bereitzustehen. Das ist mehr oder minder auch gut angenommen worden. Die absoluten  
1355 Kritiker haben damit auch nicht ins Boot gekriegt. Wir haben das Thema dann immer wieder  
1356 versucht es in kleineren Gruppen erarbeiten zu lassen. Dann gab es so verschiedene  
1357 Elemente, die sich so herauskristallisiert hatten, die wir gern bei uns an der Schule umgesetzt  
1358 haben wollten. Das waren zum Beispiel das Projekt Herausforderung, und die integrative  
1359 Eingangsstufe. Also wir sind ja kooperative Gesamtschule, die typischerweise in drei  
1360 Schulzweige gegliedert ist und einer dieser Gedanken war, dass wir das gern aufbrechen  
1361 wollten. Wir hätten gern ein integratives System in den unteren Jahrgängen, und zwar nicht  
1362 nur in den kurzen Kursen, sondern auch in den Langen, Deutsch, Mathe, Englisch,  
1363 Naturwissenschaften und Gesellschaftswissenschaften. Und das war für viele für den  
1364 damaligen Zeitpunkt, trotz Gesamtschulgedanken, der in diesem dreigliedrigen Schulsystem  
1365 gedanklich verhaftet war, eigentlich gar nicht vorstellbar. Sie haben versucht es deutlich zu  
1366 machen, warum es deutliche Vorteile bringt, und das hat dann auch eben noch gedauert. Es  
1367 war erstmal wichtig dafür zu werben und aufzuzeigen, wo die Vorteile liegen, aber auch die  
1368 Risiken vielleicht. Es ist auch immer wichtig beide Seiten zu sehen. Das war der eine Weg,  
1369 und der andere Weg war es, zeitgleich zu versuchen Beschlüsse durch die Gremien  
1370 vorzubereiten, also Schulvorstand, Gesamtkonferenz. Und der dritte Weg war, einzelne  
1371 Elemente von Schule im Aufbruch vielleicht schon mal als Pilotprojekte in die Schule

1372 reinzubringen, um sie einfach mal auszuprobieren bevor man sie fest in die Strukturen  
1373 etabliert. Das meisten, was wir ausprobiert hatten, haben wir auch weiterhin. Es geht eher  
1374 darum, dann die einzelnen Dinge anzupassen und zu optimieren, und letztlich zu  
1375 implementieren, sodass wir es für längere Zeiträume in unseren festen Strukturen umsetzen  
1376 können.

1377 KU: Wie wurde mit Widerstand umgegangen?

1378 I5: Ja das ist natürlich ganz interessant. Also die Skeptiker teilten sich nochmal auf in die  
1379 Unentschlossenen bis leicht kritisch eingestellten Kollegen. Das war schon eine recht große  
1380 Gruppe. Und die Schwierigkeit, die wir wirklich hatten, war, dass die wirklich strengen Kritiker,  
1381 also die absoluten Gegner, die absolut gar nicht zu einer großen Diskussion bereit waren,  
1382 diese Gruppe der Unentschlossenen und leichten Kritiker versucht haben auf ihre Seite zu  
1383 ziehen. Das war dann die Ungewissheit, ob es wirklich um die Sache ging oder ob es dabei  
1384 darum ging gegen die Schulleitung zu sein, denn die Schulleitung ist Projektionsfläche. Das  
1385 war wirklich schwierig der Umgang und es waren lange Prozesse und letztlich muss man  
1386 sagen, dass wir 5 Versetzungsanträge auf dem Tisch hatten, was wir als Schulleitung letztlich  
1387 sehr begrüßten, weil ich glaube, dass es besser ist, die Schule zu verlassen, wenn man, aus  
1388 welchen Gründen auch immer, die Entscheidungen nicht mitgehen kann.

1389 KU: Wie ist der Umgang bei Neueinstellungen?

1390 I5: Ja das ist, glaube ich, das viel lohnenswertere Feld, worauf man sich konzentrieren sollte.  
1391 Wir haben gerade erst eine Einstellungsrunde hinter uns und ich kann sagen, dass wir da mit  
1392 wirklich offenen Karten spielen und vor allen Dingen, dass wir, neben der fachlichen Meinung,  
1393 eigentlich fast noch mehr darauf gucken, mit welcher Haltung die Bewerber zu uns kommen.  
1394 Das rauszufinden ist in so einem einstündigen Einstellungsgespräch nicht immer so einfach,  
1395 aber ich glaube, dass es uns in den letzten Einstellungsrunden gut gelungen ist. Kollegen,  
1396 die von vorherein das Fachliche in den Fokus rücken, das ist für uns gar nicht mehr so  
1397 interessant. Interessant sind für uns Kollegen, die mit so einer Aussage konfrontiert: „Hätten  
1398 Sie keine Probleme auch fachfremd zu unterrichten?“, auch überzeugt ja sagen. Das ist uns  
1399 wichtig. Und auch diese neuen Formate, die wir anbieten, sei es Projektunterricht, sei es das  
1400 Projekt Herausforderung, die auch bereit sind zu sagen „Das könnt ich mir gut vorstellen“.

1401 KU: Kann man denn als Schule gar nicht entscheiden, wer zu Ihnen versetzt wird?

1402 I5: Also Hinversetzungen, da kann man schon ein Stück weit mitentscheiden. Es gibt ja  
1403 einmal die Neueinstellungen, da kriegt man ja ein bestimmtes Stellenkontingent zum Ende  
1404 eines Schuljahres für das neue Schuljahr. Das errechnet sich dann anhand der  
1405 Unterrichtsversorgung, die man dann hat. Nun ist es aber mittlerweile auch schon so, dass

1406 sich in Zeiten des Lehrermangels, die Lehrer die Schulen mehr oder minder aussuchen  
1407 können. Das ist die eine Schwierigkeit. Die andere ist, dass wir zum einen, eine kooperative  
1408 Gesamtschule sind, aber in den letzten Jahren gesehen faktisch nur noch Gymnasialkollegen  
1409 einstellen konnten, weil die Haupt- und Realschulkollegen eigentlich an andere Schulformen  
1410 sofort, praktisch vorrangig behandelt werden. Seien es Haupt- und Realschulen oder eben  
1411 Oberschulen. Das heißt, wir kriegen gar keine Bewerbungen aus dem Bereich. Das führt  
1412 natürlich dazu, dass wir erstmal sehr fachlich orientierte Bewerber haben, weil die haben  
1413 erstmal ihre zwei Fächer studiert, natürlich bisschen Pädagogik nebenbei, aber der  
1414 Schwerpunkt in dem Gymnasialen liegt leider immer noch sehr stark auf diesem fachlichen  
1415 Fokus. Deswegen ist es uns auch so wichtig, dass die neuen Kollegen erstmal mit einer sehr  
1416 offenen Haltung zu uns kommen und mit Veränderungsbereitschaft. Das ist erstmal ein  
1417 grundhaltiges Problem. Das zweite ist bei Versetzungen: Versetzungen sind ja, wenn andere  
1418 Kollegen vielleicht auch gern zu uns an die Schule wollen aus anderen Schulen. Da kriegen  
1419 wir vorrangig leider nur Kollegen, die aus dem gleichen gymnasialen Dezernat kommen. Wir  
1420 kriegen nur ganz schwer Kollegen aus einem anderen Dezernat, weil die eben vorrangig für  
1421 die anderen Schulformen vorgesehen sind. Das hat dazu geführt, dass wir eben einen  
1422 starken Überhang der gymnasialen Kollegen haben und das ist nicht unbedingt gut für so  
1423 eine Gesamtschule, weil der Fokus oft auf dem Fachlichen liegt. Das muss teils auch so sein,  
1424 weil wir ja das Abitur seit 2016 anbieten. Trotzdem kann das zu Problemen führen.

1425 KU: Welche?

1426 I5: Ja das man dann nur noch über fachliche Probleme diskutiert. Teilweise diskutiert man in  
1427 Klasse 6 schon mit Kollegen, ob die Inhalte auch so vermittelt werden, dass die in Klasse 13  
1428 erfolgreich ihr Abitur bewältigen. Das hat, ganz ehrlich, nicht wirklich was miteinander zu tun,  
1429 aber das weiß man auch erst nach Jahren im Schulwesen. Das ist kein Vorwurf an meine  
1430 jungen Kollegen, die sind ja auch so ausgebildet worden. Was uns an unserer Schule wichtig  
1431 ist, sind Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern. Man kann den Versuch das  
1432 Fachliche den Schülern zu vermitteln, einstampfen, wenn man die Beziehungsebene zu den  
1433 Schülern nicht hinbekommt. Und das ist nicht jedem Kollegen direkt gegeben. das versuchen  
1434 wir auch auszubilden mit entsprechenden Fortbildungen.

1435 KU: Können Sie mehr auf den Haltungsaspekt eingehen?

1436 I5: Das ist sicherlich eines der schwierigsten Dinge überhaupt. Viele Dinge kann man  
1437 strukturell implementieren, man kann auch entsprechende Räume schaffen, aber Haltung zu  
1438 verändern ist natürlich eher ein sehr langfristiger Prozess. Und wir hoffen, dass wir  
1439 inzwischen mit dem Kern des Kollegiums arbeiten, wo man Haltung noch verändern kann.  
1440 Ein Beispiel: Wir haben gerade eine Fortbildungsreihe an die Schule geholt, die heißt wirklich

1441 Beziehungslernen, und ausgehend von bestimmten Unterrichtssituationen, anhand von  
1442 Videofallbeispielen, in Lehrerzirkeln zu diskutieren, wie Verhaltensmodelle aussehen  
1443 könnten, Alternativen aussehen könnten, wie sich Schüler in bestimmten Situationen fühlen,  
1444 also die Empathie nochmal zu aktivieren. Dieses Reflektieren nachhaltig in die Schule zu  
1445 bekommen ist keine einmalige Veranstaltung, sondern eher eine schulbegleitende und  
1446 schuljahresumfassende Veranstaltung. Das startet jetzt aber erst und davon erhoffen wir uns  
1447 eine ganze Menge. Und das Thema natürlich immer wieder auf Dienstbesprechungen oder  
1448 auch auf GK in welcher Form auch immer in den Mittelpunkt zu rücken. Diese Fortbildung  
1449 nochmal, also die wird erstmal über ein Angebot an die Lehrkräfte herangetragen. Wir  
1450 können ja keinen dazu verpflichten an dieser Fortbildung teilzunehmen. Für uns ist es eben  
1451 wichtig, dass dieser Mehrwert für den Kollegen erkennbar wird. Wenn zum Beispiel ein  
1452 Kollege mit einem Schüler gar nicht zurechtkommt und ein anderer Kollege aber keine  
1453 Probleme mit diesem Schüler hat, wäre es ja ganz spannend sich zu fragen warum das so  
1454 ist. Aber die Kollegen können das nicht unter sich ausmachen, weil das sofort in eine  
1455 Beziehungsebene geht, was der eine Kollege besser macht als der andere. Daher glaube  
1456 ich, dass diese Form der neutralen Videosequenzen gut geeignet ist, sich neutral dazu  
1457 austauschen zu können. Denn man kommt sonst viel zu wenig dazu über Unterricht zu  
1458 sprechen. In der Regel ist es überwiegend so, dass man als Kollege in einen Unterricht geht  
1459 und die Tür schließt und dann ist man dann für 45 Minuten mit der Lerngruppe alleine. Da  
1460 hat allerdings die Inklusion schon eine gewisse Aufweichung bewirkt, weil wir nun zahlreiche  
1461 Doppelsteckungen haben, die bewirken wiederum, dass man sich verstärkt über  
1462 Unterrichtssituationen austauscht, aber das ist immer noch eine Minderheit. Um die Reflexion  
1463 anzuregen, haben wir also diese Fortbildung angesetzt. Wichtig ist auch, damit der  
1464 Wandelprozess gelingt, sich nicht zu viel vorzunehmen, weil die Kollegen sonst sagen „Was  
1465 sollen wir sonst noch alles machen?“. Dieses Gefühl der Ohnmacht, wegen der ganzen  
1466 Probleme, die auf einen zuströmen, das muss man gut dossieren und die Belastungsgrenze  
1467 des Kollegiums im Blick haben, und auch die der einzelnen.

1468 KU: Was wären weitere begünstigende Faktoren?

1469 I5: Wir haben uns als Schulleitung bewusst von der Idee verabschiedet, dass wir alles  
1470 mehrheitlich durch die Gesamtkonferenz abstimmen lassen. Es gibt ja einige Dinge, die sind  
1471 per Erlassung so geregelt, dass sie eigentlich nur dem Schulvorstand präsentiert werden  
1472 müssen. Und weil wir damals ja eine durchaus kritische Kollegengruppe hatten, haben wir  
1473 manchmal darauf verzichtet die ganz große Bühne mit diesen Fragestellungen zu  
1474 beschäftigen. Wenn also 50 oder 60% der Kollegen für den Prozess stimmen, ist das eine  
1475 ausreichende Mehrheit? Deswegen haben wir uns gesagt, dass wir uns in so eine Diskussion  
1476 gar nicht begeben wollten. Wir stimmten das also auf dem Gremium ab, was dafür zuständig

1477 ist und das ist der Schulvorstand. Meine Empfehlung ist es, wenn die Konstellationen an der  
1478 Schule manchmal etwas schwierig sind, dann muss man nicht immer alles super  
1479 demokratisch abstimmen, auch wenn man sich da den einen oder anderen Vorwurf  
1480 einhandelt, damit muss man dann leben. Was ich noch sehr wichtig finde, ist, dass wir als  
1481 Schulleitung gesagt haben, dass die Kollegen rausfahren sollten und sich andere Schulen  
1482 anschauen sollten und Erfahrungen machen sollten. Dazu gehört dann eben auch Kollegen  
1483 auszuplanen, Unterricht ausfallen zu lassen. Die Eltern mit ins Boot zu holen, sie zu  
1484 informieren, dass man das jetzt macht, ist auch ganz wichtig. Überhaupt die Eltern  
1485 miteinzubinden ist wichtig, nicht nur informieren. Auch sehr wichtig, wenn es eine  
1486 Schulleitungsgruppe gibt, die vom Grund her überzeugt ist, dass Veränderungen notwendig  
1487 sind. Sobald es innerhalb der Schulleitung keine Einigkeit darüber gibt, halte ich das Ganze  
1488 für erfolglos.

1489 KU: Fühlt man sich als Schulleitung auf sowas vorbereitet?

1490 I5: Naja, es gibt schon Schulentwicklungsmodule. Also grundsätzlich wird man gar nicht  
1491 darauf vorbereitet. Man bewirbt sich auf so eine Stelle als Schulleitungsmitglied und dann  
1492 wird man es erstmal und dann gibt es für Schulleitung, Stellvertretung und didaktische  
1493 Leitung tatsächlich solche Weiterbildungsmodule. Man wird da zwischen 8 und 20 Tagen  
1494 weitergebildet, aber da spielt Schulentwicklung eine Rolle unter vielen. Recht zum Beispiel  
1495 spielt eine große Rolle. Das hilft sicher auch, ich will nicht sagen, dass es ganz umsonst ist.  
1496 Was aber wichtiger ist, ist, dass man im Schulleitungsteam permanent das eigene Handeln  
1497 auf diesem Veränderungsweg reflektiert und wir haben auch immer sehr viel auch taktisch  
1498 darüber gesprochen, wie wird unser nächster Schritt aussehen, ist es schlau so zu verfahren.  
1499 Diese taktischen Absprachen haben uns schon immer sehr viel geholfen. Und auch mal  
1500 ehrlicherweise dem Kollegium deutlich machen, dass man vielleicht zu schnell an  
1501 bestimmten Stellen war und besser wieder ein Stück zurückgehen muss. Sowas kann man  
1502 auch nicht planen oder vorbereiten, sowas merkt man dann in der Praxis beim Tun und muss  
1503 dann auf Reaktionen reagieren.

1504 KU: Wie nutzen Sie Netzwerke?

1505 I5: Das ist natürlich auch ein ganz wichtiges Element. Seit dem Buch, war unsere jetzige  
1506 Schulleitung ja ganz motiviert sich in dem Netzwerk zu engagieren, sodass sie ja heute sogar  
1507 im Vorstand von Schule in Aufbruch gelandet ist. Demnach kriegen wir jetzt ganz viel davon  
1508 mit. Das führt z.B. dazu, dass einer der wenigen Schule-im-Aufbruch-Tage bei uns an der  
1509 Schule stattfinden wird, wie letztes Jahr auch schon. Das führt auch dazu, dass wir auch von  
1510 Medien verstärkt beachtet werden, sogar von Seiten des Kultusministeriums wird an uns  
1511 herangetreten, obwohl wir vieles ja auch noch nicht so lange machen. Die Kontakte von

1512 unserer Schulleitung helfen uns da definitiv. Vernetzung ist also ganz wichtig, auch um immer  
1513 wieder neuen Input zu bekommen, teilweise auch finanziellen oder organisatorische  
1514 Unterstützung zu bekommen.

1515 KU: Wie sieht es mit zeitlicher Unterstützung aus?

1516 I5: Also über die Schulleitungsmittel wird das natürlich schon erwartet, dass sie das im  
1517 Rahmen ihrer Entlassungstunden, die sie ja bekommen, so nebenbei machen. Aber was  
1518 die normalen Lehrer angeht, die kriegen natürlich keine zusätzliche  
1519 Schulentwicklungsstunde, was aus meiner Sicht, sehr wünschenswert wäre. Das ist aber  
1520 nicht der Fall. Das heißt, es ist alles ontop und dazu kommt noch, dass wir das  
1521 organisatorisch so geregelt haben, dass wir einen Tag haben. Bei uns ist das der Montag,  
1522 wir haben ja grundsätzlich jede Woche Nachmittagsunterricht. Den neunten Montag haben  
1523 wir allerdings keinen Unterricht am Nachmittag und da tagen die Entwicklungsgruppen, die  
1524 kriegen dann Zeit dafür, oder es finden Fachkonferenzen statt, oder die  
1525 Dienstbesprechungen, oder wir laden Experten ein. Man muss dazu sagen, dass dann diese  
1526 Montage im Laufe des Schuljahres schon recht ausgeplant sind und die Kollegen auch zum  
1527 Teil zu Recht stöhnen in Gezeiten höherer Belastung, wo auch viele Klassenarbeiten  
1528 geschrieben werden, kommt man dann auch schon in zeitliche Nöte. Das ist schon ein  
1529 Problem. Da wäre uns grundsätzlich schon geholfen, wenn man vom Grundverständnis her,  
1530 den Kollegen eine Schulentwicklungszeit, in welcher Form auch immer, zugestehen würde  
1531 und es ganz selbstverständlich wäre, dass sie eine Stunde haben, die sie für  
1532 Schulentwicklungstätigkeiten abstellen müssten. Dann müsste man auch nicht nur auf die  
1533 äußerst engagierten Kollegen zählen, sondern man könnte auch an paar andere Kollegen  
1534 mit viel mehr Legitimation herantreten.

1535 KU: Fallen Ihnen, neben den bereits erwähnten positiv wirkenden Faktoren, auch negative  
1536 Faktoren ein?

1537 I5: Die gibt es auf jedenfall. Es ist auch äußere Faktoren, Zwänge, auch die Situation Vorort,  
1538 die je nach Schule unterschiedlich ist. Ich sag mal so, dass wir jetzt keine ESBZ sind und  
1539 nicht all das, was sie umsetzen, auch umsetzen können, das war uns von Anfang an klar.  
1540 Die Kommunalstrukturen sind ganz anders, die Prägung der Eltern, die bei uns ihre Kinder  
1541 beschulen lassen, ist ganz anders. Da können wir nicht so ganz super innovativ rangehen,  
1542 da muss viel Überzeugungsarbeit geleistet werden und man muss auch bereit sein, den  
1543 einen oder anderen Schüler zu verlieren. Es gibt nach wie vor Eltern, die denken, dass die  
1544 Form, die wir jetzt gedanklich und praktisch umsetzen, nicht ihren Vorstellungen entspricht.  
1545 Das sind dann die doch mehr gymnasialorientierten Eltern, da haben wir immer wieder  
1546 Schwierigkeiten sie zu überzeugen. Das ist nicht unbedingt ein Faktor, der uns unsere Arbeit

1547 schwierig macht, aber der ruf uns dazu auf Überzeugungsarbeit immer wieder zu leisten.  
1548 Letztlich ist auch der Schulträger ein wichtiges Element. Das alles lässt sich nicht leisten,  
1549 wenn man keinen Schulträger hat, der das zumindest mitträgt. Wenns mit Finanzen zu tun  
1550 hat, muss es ja mitgetragen werden. Auch die Erlasslage ist keine ganz unwichtige. Man  
1551 kann ja nicht alles, was man so im Land machen möchte, machen. Im Gegensatz zur ESBZ,  
1552 die als Privatschule ganz andere Möglichkeiten hat als so eine staatliche Schule hat, die sich  
1553 auch noch an die Erlasse halten muss. Und das sind schon äußere Zwänge, die uns  
1554 einschränkt. Zum Beispiel das Thema der Notengebung. Wir überlegen, zumindest im  
1555 kleineren Kreise, dass man in bestimmten Fächern durchaus auf Noten verzichten könnte,  
1556 das dürfen wir per Erlass aber gar nicht. Sowas muss man dann halt einkalkulieren beim  
1557 Veränderungsprozess.

1558 KU: Wie stehen Sie dazu: Sind diese genannten Faktoren schulspezifisch oder lassen sie  
1559 sich auf weitere Schulen übertragen?

1560 I5: Also im Grundsatz denk ich schon, dass es in anderen Schulen geht. Als wir damals aus  
1561 Aachen wiederkamen, waren wir einerseits sehr euphorisch über die Dinge, die wir da  
1562 erfahren hatten, auf der anderen Seite haben wir gedacht, dass wir das nie hinkriegen  
1563 würden, es gäbe zu viele Hindernisse. Wie gesagt, vieles geht, wenn man in gewissen  
1564 Kreisen auch Einigung erzielt und wenn man auch bereit ist, diesen längeren Prozess zu  
1565 gehen. Es ist nicht so, dass man Dinge einführt und erwarten kann, dass nach einem Jahr  
1566 alles anders ist, auch wir sind noch lange nicht am Ziel. Man muss es mit dem Kern der  
1567 Verantwortlichen Vorort auch wirklich wollen, nur dann lässt sich das umsetzen, auch in  
1568 vielen Schulen. Nicht immer so, wie in der Schule in Berlin, sondern abgewandelt, nach den  
1569 Bedingungen der jeweiligen Schule. Da muss jede Schule ihren eigenen Weg finden. Ich  
1570 glaube aber schon, dass deutlich mehr an deren Schulen passieren kann, als es im Moment  
1571 tut. Wobei man auch sagen muss, dass wir das Glück hatten, dass wir eine Schulleitung hier  
1572 hatten, die ganz stark dafür war und das Thema immer wieder befeuert hat. Wir hatten auch  
1573 ganz stabile Personalverhältnisse der Schulleitung. Ich treffe mich auch oft mit anderen  
1574 Schulleitungen, da sind manchmal gar nicht alle Schulleitungsposten besetzt, die werden  
1575 kommissarisch von anderen Schulleitungen übernommen. Das sind äußerst ungünstige  
1576 Faktoren, wenn man so einen langfristigen Prozess eingehen will.

1577 KU: Jetzt nochmal in die Zukunft geblickt: Ich habe heute Morgen mit einer Schulleitung  
1578 telefoniert und er hat gesagt, dass sich Schulen in den nächsten 20 Jahren stark verändern  
1579 werden. Stimmen Sie dazu?

1580 I5: 20 Jahre sind natürlich ein längerer Zeitraum, aber ich bin eher skeptisch. Wenn ich 20  
1581 Jahre zurückblicke, da war ich auch schon im Schuldienst. Gerade komme ich aus einer

1582 Stunde, wo ich mir eben auch eine Referendarin angeguckt habe und vor 25 Jahren habe  
1583 ich das Referendariat gemacht, und da muss ich sagen, da hat sich in der Lehrerausbildung  
1584 sehr wenig getan. Damit sowas passieren kann, wie der Kollege es prognostiziert hat, bedarf  
1585 es vielleicht nicht nur so einzelne Initiativen an Schulen, sondern bedarf es viel mehr  
1586 Unterstützung auf föderaler Ebene, auf Landesebene. Der Kultusminister in Niedersachsen  
1587 hat ja durchaus das Projekt Bildung 2040 ins Leben gerufen, da muss letztlich etwas mehr  
1588 kommen, als die Idee, dass Schulen sich verändern dürfen. Es müssen vielleicht auch viel  
1589 konkretere Hilfen den Schulen angeboten werden. Denn die Veränderungsbereitschaft ist bei  
1590 vielen Schulen da, aber die Unterstützung von außen ist nicht so gegeben. Wir hatten das  
1591 Glück, auch eine günstige Konstellation zu haben, auch was das Personal angeht, besonders  
1592 das Führungspersonal, die ist aber auch nicht überall gegeben. Ich sag mal die Begleitung  
1593 von Schulentwicklungsberatern, das muss eigentlich durch das Land vielmehr gesteuert  
1594 werden, da muss noch viel mehr Manpower sein, damit das wirklich flächendeckend was  
1595 wird. Schule im Aufbruch ist ja kein Landesnetzwerk. Unsere Minister hat ja mal gesagt, es  
1596 könne es sich viel mehr vorstellen Frau Rasfeld noch viel mehr einzubinden, dann müssten  
1597 dann auch mal Taten folgen. Ich bin deswegen so skeptisch, weil wir uns ja politisch gesehen  
1598 in Zeiträumen von 5 Jahren bewegen und dann haben wir eventuell einen Politikwechsel, da  
1599 kommt vielleicht auch ein anderer Kultusminister und der hat dann vielleicht einen anderen  
1600 Schwerpunkt. Mit längeren Visionen ist es dann schwierig. Ich wäre froh, wenn das eintritt,  
1601 was der Kollege sagt, aber so ganz in der Breite, davon bin ich nicht überzeugt. Wenn man  
1602 sich das Schulsystem der letzten 50 und sogar 100 Jahre anguckt, da ist viel Beharrung und  
1603 viel Widerstand gegen Veränderung, auch systembedingt natürlich. Es wird sich auch was  
1604 ändern, aber ob das Schulsystem in 20 Jahren ganz anders ist als heute, das weiß ich nicht  
1605 genau.

1606 KU: Zum Abschluss jetzt, Ihre wichtigsten Tipps an Schulen, die sich aufmachen?

1607 I5: Also a) einen langen Atem haben und langfristig planen, b) denke ich, das Kollegium, die  
1608 Eltern und die Schüler mit in die Veränderungsprozesse einzubeziehen und c) die richtigen  
1609 taktischen Entscheidungen zu treffen. Also dann zu sagen, dass man dann vielleicht den  
1610 Weg an der GK vorbeigeht und sich den Schulvorstand einholt.

1611 KU: Haben Sie noch weitere Anmerkungen?

1612 I5: Ich muss nochmal dazu, dass ich nicht glaube, dass es den Königsweg gibt, daher auch  
1613 der lange Atem.

1614 **Interview 6 vom 26.09.2019**



1615 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview  
1616 Dauer: 93min.  
1617 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)  
1618 Interviewpartner/in: hier „I6“ genannt

1619 KU: Die erste Frage ist eine definitorische Frage, und zwar was sie unter Schulentwicklung  
1620 verstehen?

1621 I6: Sie hatten in meinem Leitfaden ja gefragt, welche Erfahrungen wir mit Innovationen an  
1622 Schule gemacht haben. Da haben wir es uns ein bisschen schwieriger gemacht, und zwar  
1623 haben wir uns da nicht auf einzelne Schulstandorte bezogen, sondern die gesamte  
1624 Schullandschaft in Hannover angeguckt. Ist für Sie vielleicht auch ein spannender Einstieg  
1625 zu wissen, was sich dies bezogen in den letzten 15 Jahren in Hannover getan hat, von  
1626 welchen Entwicklungstrends die Schullandschaft geprägt ist.

1627 Ich versuche das in eine chronologische Ordnung zu bringen. Also angefangen mit dem  
1628 Abbau der Orientierungsstufe in 2002, da hat sich viel verändert, allein schon die  
1629 Zugänglichkeit zu Schulen hat sich verändert. Also die Kinder wurden nicht nochmal beäugt  
1630 in der 5. Und 6. Klasse, sondern nach der Grundschule musste man dann relativ schnell eine  
1631 Entscheidung treffen, wo es geht denn weiter hin, also welche Schulform. Das war natürlich  
1632 eine große Herausforderung für die Schulen. Hintergrund ist auch, dass die Schulen ein  
1633 Stück weit mehr in die Verantwortung gezogen worden sind.

1634 2007 gab es dann die Einführung der eigenverantwortlichen Schule, was dann auch eine  
1635 starke Auswirkung auf die Rahmung von Schule hatte. Vorher war es auch schon so, dass  
1636 Schulen Dinge verantwortlich erledigt haben, aber immer nochmal sehr eng an der  
1637 Landesschulbehörde oder der MK gebunden waren, was Entscheidungen anbelangte. Das  
1638 hat sich dadurch schon etwas verändert, dass Schulleiter jetzt sehr viele Dinge auch alleine  
1639 entscheiden können. Wenn es darum geht, zum Beispiel neue Konzepte, neue Formate der  
1640 Unterrichtsbeschulung aufzunehmen, ist das natürlich eine Sache, die natürlich nochmal  
1641 durch die Landesschulbehörde und dann durch das MK geprüft wird, aber die Möglichkeiten  
1642 sind dennoch viel, viel größer geworden. Was dann natürlich auch heißt, dass die  
1643 Landesschulbehörde auch MK weniger Einfluss hat auf einzelne Schulstandorte. Durch diese  
1644 Entscheidungsmöglichkeiten haben sich die Schwerpunktthemen an Schulen, die Bandbreite  
1645 der Themen sich ein bisschen erweitert hat und dadurch auch nochmal stärker das Thema  
1646 Schule im Stadtteil bzw. offene Ganztagschule für die Grundschulen zum Tragen kam.  
1647 Hintergrund des Ganzen ist, dass die Schule nicht mehr eigenverantwortlich für sich arbeitet,  
1648 sondern auch die Ressourcen des Sozialraumes nutzt und stärker in den Stadtteilen arbeitet  
1649 und das sehr unterschiedlich. Also da gibt es bestehende Kooperationen mit Jugendzentren

1650 und Kultureinrichtungen, die wirklich verbindliche Aktivitäten regelmäßig in Schulen anbieten,  
1651 bis hin , dass sich Schulen in verschiedenen Stadtteilstellen beteiligen und bestimmte Parts  
1652 übernehmen.

1653 Was dann noch dazu kam, ist die Einrichtung der inklusiven Schule in 2012. Das hat auch  
1654 nochmal eine starke Veränderung in Schule hervorgerufen. Zum einen natürlich für die  
1655 verschiedenen Handicap-Arten verschiedene Funktionsräume, Unterrichtseinheiten  
1656 vorzuhalten, aber natürlich auch den Standort barrierefrei zu gestalten sind. Das sind  
1657 natürlich Auswirkungen, die nicht sofort zu gestalten sind, sondern natürlich Vorlaufzeit in der  
1658 Planung und Umsetzungszeit mit sich bringt. Wodurch man natürlich sagen kann, dass 2012  
1659 die inklusive Schule als Gesetz eingeführt wurde, allerdings die Umsetzung und Bearbeitung  
1660 bis 2024 gesetzt ist. Bis dahin hat man natürlich ein paar Zwischenlösungen und das wirkt  
1661 sich wiederum auf unseren Prozess sehr stark aus, weil die Situation natürlich das Thema  
1662 Schulentwicklung, wenn man das an einzelnen Standorten bewegen möchte, natürlich immer  
1663 durch diese großen Prozesse beeinflusst wird, weil gewisse Dinge nicht erledigt sind oder  
1664 ins stocken geraten sind. Das wirft dann schon einen Schatten auf das Ganze. Man versucht  
1665 also bei Schulentwicklungsfragen auch diese Dinge mitzudenken und vielleicht auch über  
1666 den Schulentwicklungsprozess mitzugestalten.

1667 Dann ist in 2015 durch die Entwicklung der Verantwortungsgemeinschaft,  
1668 Kooperationsvertrag zwischen Stadt und Land, das ist ja auch der Grund, warum es das  
1669 Bildungsbüro überhaupt gibt, entschieden worden, dass Landesaufgaben und  
1670 Kommunalaufgaben nicht solitär zu erledigen sind, sondern sinnvoller wäre, dies Hand-in-  
1671 Hand zu erledigen, um möglichst auch schnell und zeitnah den Schulen dementsprechend  
1672 was zur Verfügung zu stellen. Bei uns im Bildungsbüro arbeiten also sowohl städtische, als  
1673 auch Landesbedienstete. Wir haben zum Beispiel zwei Lehrerstellen abgestellt im Hause,  
1674 die uns in den Entwicklungsprozessen unterstützen. Abgestellt mein, es sind noch ganz  
1675 normale Lehrer, werden auch vom Land bezahlt, sitzen aber hier bei uns und unterstützen  
1676 uns hier bei der Verantwortungsgemeinschaft. Das ist auch ein Unikum und das war auch so  
1677 die Grundsatzidee, die wir bei Schule Plus gesehen haben, und auch bei Schule mit  
1678 besonderen Handlungsbedarfen, und natürlich auch im Bundesprogramm Schule in  
1679 Aufbruch, wo wir dann auch zur IGS Badenstedt kommen können.

1680 Ich würde zunächst einmal was zu Schule Plus und Schule mit besonderen  
1681 Herausforderungen erzählen, damit Sie da den Hintergrund haben. Das Modell Schule Plus  
1682 ist ja vom Land aufgelegt worden, und die Stadt hat gleich gesagt, dass es sinnvoll wäre ein  
1683 Solitärprogramm dazu aufzulegen. Es wurde dann geschaut, welche Schulen in Hannover  
1684 besonders schwierig haben, also besondere Herausforderungen aufgrund von

1685 Einzugsgebieten, aufgrund von Klientel, was in den jeweiligen Standorten zusammenkommt  
1686 und natürlich noch anderer Faktoren. Dazu gab es ein gewisses Ranking und in dem wurde  
1687 festgestellt, dass 8 Schulen eine besondere Unterstützung benötigen und diese Schulen  
1688 wurden dann gemeinsam mit der Landesschulbehörde angesprochen, um zu schauen, wie  
1689 man denen einen Entwicklungsprozess zukommen lassen kann. Es beruht natürlich ein  
1690 Stück weit auf Freiwilligkeit und Interesse, so Prozesse sind natürlich schwierig, wenn sie  
1691 verordnet werden. Also das widerspricht ja der Natur der Entwicklung, das muss ja aus der  
1692 eigenen Motivation, aus dem eigenen Potenzial kommen. Von daher wurde geschaut, dass  
1693 die verschiedenen Schulstandorte aktiviert und ins Boot geholt wurden. Das hat alles im  
1694 letzten Jahr stattgefunden und zum Sommer 2018 fing es an mit dem aktuellen Prozess. Die  
1695 Schulen ballen sich irgendwie in zwei Gebieten in Hannover: Im Stadtteil Sahlkamp/  
1696 Vahrenheide und Ricklingen/Empelde, wo auch die IGS Badenstedt ist. Wir haben  
1697 Grundschulen, weiterführende Schulen, aber keine Gymnasien ins Programm  
1698 aufgenommen. Warum keine Gymnasien, könnte man sich jetzt wundern, weil die natürlich  
1699 nicht so stark belastet sind, wie diese anderen Schulstandorte. Dann ist es so gewesen, dass  
1700 letztes Jahr im Sommer die Schulen dann dementsprechend nach der Aktivierung über den  
1701 Schulleiter und das Kollegium, in einem Tonus verschiedene Entwicklungsworkshops  
1702 stattgefunden haben.

1703 Im ersten Schritt ging es darum festzustellen, welcher Bestand da ist, welcher Bedarf, was  
1704 vielleicht schon angeschoben worden ist, wo es zu berücksichtigende Bestände für die  
1705 Entwicklung gibt. Also eine klassische Bestandaufnahme mit der Ausrichtung, wie man damit  
1706 auch in Zukunft arbeiten kann. Auf der Grundlage wurden Schwerpunkte gesetzt, alles  
1707 natürlich in Absprache mit dem Schulstandort, die haben das dort in kleinen Arbeitsgruppen  
1708 entsprechend entwickelt. Zu diesen Schwerpunktthemen wurden dann Arbeitsgruppen  
1709 gebildet. Da geht es von Unterrichtsgestaltung, über bauliche Herausforderungen, bis hin zu  
1710 profilgebenden Maßnahmen, wie bewegte Schule, gesunde Schule, berufsorientierte Schule.  
1711 Wenn vorher kaum was da war, konnten wir nicht erwarten, dass jetzt von null auf hundert  
1712 alle beteiligt werden und sich auch beteiligen. Wir haben den Schulen die Möglichkeit  
1713 gegeben, sich dem schrittweise anzunähern, denn ansonsten wäre das als Überforderung  
1714 empfunden worden und das stellt eine schlechte Motivation dar. Letztlich wollten wir, dass  
1715 sich alle Schulen auf den Weg begeben. Die Unterstützung erfolgte dann so: Das  
1716 Schulentwicklungsteam der Landesschulbehörde ist mit 7 Personen besetzt und die setzen  
1717 sich aus unterschiedlichsten Fachlichkeiten zusammen, die wir in Schule so finden. Das fängt  
1718 an mit klassischer Unterrichtsgestaltung, geht über Fachkräfte für Inklusion, bis hin zu  
1719 fachspezifischen Fragen zu Kinderschutz, Kinderpsychologie, Kinderauffälligkeiten. Das sind  
1720 natürlich Dinge, die wir als Schulträger nicht so stark begleiten, weil das natürlich eine Sache

1721 ist, die wir unterstützen, wenn wir da Anknüpfungspunkte für uns sehen, aber wir die  
1722 Unterrichtsgestaltung überhaupt nicht beeinflussen wollen und uns dazu auch nicht eine  
1723 Meinung erlauben wollen, weil uns da schlicht die Fachexpertise dazu fehlt. Wir haben eher  
1724 Unterstützungssysteme drum herum gebaut, mit verschiedenen Maßnahmen, damit man die  
1725 Schulen auch an anderer Stelle unterstützen kann.

1726 Das besondere beim Prozess, sowohl bei Schule Plus, als auch bei Schule mit besonderer  
1727 Herausforderung, dass Land und Stadt auf Augenhöhe und mit Beteiligung es gleichermaßen  
1728 gestalten, das ist sonst nicht üblich. Das muss man besonders herauszeichnen, das  
1729 erforderte natürlich einen langen Abstimmungsprozess. Herr Scholz, unser Geschäftsführer  
1730 des Bildungsbüros, ist in allen Schulentwicklungsteams aller Standorte vertreten, und wir,  
1731 der Fachbereich Schule, hat zu jedem einzelnen Standort aus seinen Fachlichkeiten jemand  
1732 benannt und wir sind dann quasi Teilnehmer Vorort. Daher konnte ich mich auch mit der  
1733 Kollegin, die für den Standort IGS Badenstedt verantwortlich ist, vor unserem Treffen  
1734 abstimmen. So haben wir dann natürlich Standortinformationen, als auch übergeordnete  
1735 Informationen von Herr Scholz. Wir haben im Hintergrund noch Organisatoren, die sich z.B.  
1736 um Räumlichkeiten oder Beschaffungen an Schule kümmern, und da haben wir dann eben  
1737 gesagt, damit nicht alles solitär in den Fachbereichen läuft, sind diese Personen, die Mitglied  
1738 des SETs sind ein bisschen die Schnittstelle, um das dann auch entsprechend zu vermitteln,  
1739 sodass alle wichtigen zusammenkommen.

1740 Das Ganze ist natürlich auch mit Ressourcen unterfüttert. Von Landesseite aus wurden  
1741 insgesamt 40 Vollzeitstellen für alle Schulstandorte ermöglicht. Die Schulen haben eigentlich  
1742 die Möglichkeit einzelne Personalkontingente zu bekommen, z.B. einen Schulsozialarbeiter  
1743 oder jemanden im Bereich sprachliche Unterstützung, oder jemanden in der Beratung für die  
1744 Schulleitung. Dann haben die Schulen auch die Möglichkeit sich nicht nur Personal, sondern  
1745 sich auch die Personalstunden kapitalisieren zu lassen, den sie dann für dementsprechende  
1746 Maßnahmen und Projekte einsetzen können. Das muss natürlich einmal rückgekoppelt  
1747 werden mit der Landesschulbehörde, weil die zahlt ja das Geld aus und in der Verwaltung ist  
1748 es nun mal so, dass wir immer wieder jemandem Rechenschaft ablegen müssen.  
1749 Komplementär dazu hat die Stadt Hannover für das Halbjahr 2018 und das Folgejahr einmal  
1750 250.000 € und nochmal 500.000€ eingestellt für alle acht Schulstandorte, um letztendlich  
1751 dort nochmal Maßnahmen zu unterstützen. Das ist kein so geringer Betrag, denn pro Schule  
1752 hat man da dann ca. 80.000€. Zum Vorstellen, so eine Vollzeitstelle eines Sozialarbeiters  
1753 liegt ungefähr bei 50.000€. Eine Maßnahme, die über ein Jahr an einem Standort läuft mit  
1754 einer Klasse oder einem Klassensatz über eine Woche, kostet so zwischen 25.000 bis  
1755 40.000€. Damit man mal eine Einschätzung bekommt, was man damit alles machen kann.  
1756 Allerdings sind diese Maßnahmen derzeit alle auf Eis gelegt, weil unsere Chefin, die

1757 Bildungsdezernentin gesagt hat, dass der Schulentwicklungsprozess wichtig ist und dass wir  
1758 uns Zeit dafür nehmen wollen und dass wir eigentlich erst entscheiden können über die  
1759 Maßnahmen, die wir unterstützen möchten, wenn wir das komplette Konzept gesehen haben.  
1760 Die derzeitige Projektlaufzeit ist bis 2021 gesetzt, was auf Maßnahmen, also die Mittel  
1761 zurückzuführen ist. Die 750.000 sind für die nächsten zwei Jahre eingestellt, aber die  
1762 Grundidee ist, dass dieser Schulentwicklungsprozess eigentlich auf 5 Jahre angelegt ist. Wir  
1763 gehen davon aus, dass das Programm weiterlaufen wird, aber das hängt auch davon ab, wie  
1764 die ersten Schulen bewertet werden. Nicht wir bewerten, sondern das ist Sache der Landes-  
1765 und MK-Seite. Denn das Land und die MK haben ihre Ressourcen schon in den Prozess  
1766 gegeben, also diese Lehrerstunden sind ja schon in den Standorten enthalten, was natürlich  
1767 dann die Motivation der Schulen vielleicht geringer werden lässt. Das muss man abwarten.  
1768 Das ist so ein bisschen das Prinzip Esel-Möhre, wenn der Esel die Möhre schon hatte, dann  
1769 braucht er vielleicht nicht so gut laufen.

1770 Also, wie gesagt, die Bestandsaufnahme ist der erste Schritt. Aus der Bestandsaufnahme  
1771 werden Schwerpunktthemen gesetzt. Diese Schwerpunktthemen werden über die  
1772 Arbeitsgruppen jetzt konzeptionell ausgearbeitet, vielleicht auch schon im kleinen Format  
1773 erprobt werden und münden dann in einem Konzept, einem Profil der Schule, was zum einen  
1774 Auswirkungen nach außen hat und was wir natürlich noch zur Verfügung stellen müssen. Ziel  
1775 des Ganzen ist die Prozesse in diesem bzw. Anfang des nächsten Jahres bis März/April,  
1776 wenn die Schulstandorte so weit kommen, den Prozess so weit herantreiben zu haben,  
1777 dass zumindest schon Konzeptentwürfe stehen, weil auf der Grundlage kann man ja dann  
1778 weiterplanen, wie wir mit diesen Handlungssätzen umgehen. Unsere Bildungsdezernentin  
1779 hat nun gesagt, wenn das Konzept abgestimmt und freigegeben ist vom MK und der  
1780 Landesschulbehörde, weil sie ja dem Schulstandort das Go geben müssen, dass sie sich so  
1781 ausrichten dürfen, dann würden wir uns das Konzept anschauen, natürlich haben wir es auch  
1782 mitausgearbeitet, aber wir schauen dann welche Maßnahme von kommunaler Seite sinnvoll  
1783 wäre, um dort quasi die Aktivität stärker zu unterstützen.

1784 Die grundsätzliche Zielsetzung bei beiden Programmen ist ja eigentlich benachteiligten  
1785 Kindern und Jugendlichen eine stärkere Teilhabe an Bildungsaktivitäten zu ermöglichen und  
1786 höhere Bildungschancen zu eröffnen. Das geht nur, wenn man Inhalt des  
1787 Bildungsstandortes, begleitende Maßnahmen von Kommune gemeinsam in ein Konzept  
1788 bringt und dann auf der Grundlage den Standort weiterentwickelt, weil man dann auch  
1789 passgenaue Maßnahmen für die Zielgruppen auch finden kann. Hat natürlich auch damit zu  
1790 tun, dass in den weiterführenden Schulen, wie es in der IGS Badenstedt auch der Fall ist, ein  
1791 Einzugsgebiet aus der ganzen Stadt haben und wir nicht so leicht sagen können, welche  
1792 Kulturkreise wir insbesondere berücksichtigen müssen an dieser Stelle.

1793 KU: Sind denn jetzt alle 8 Schulen aktuell dabei Konzepte zu formulieren?

1794 I6: Ja, genau. Wie realistisch diese Konzeptentwürfe sind, das ist aktuell noch in der Prüfung.

1795 Bei der IGS Badenstedt ist es bisschen anders, weil das der einzige Standort ist, der auch  
1796 noch Schule im Aufbruch mitmacht. Grundsätzlich wurde gesagt, dass es völlig egal ist, wie  
1797 sich die Schule entwickeln möchte, ob über Schule Plus, Schule mit besonderen  
1798 Herausforderungen oder Schule im Aufbruch. Wir müssen das alles solitär sehen, sondern,  
1799 Schule Plus und Schule mit besonderen Herausforderungen sind ja eh schon ein System,  
1800 und Schule im Aufbruch eher aus Bundesebene, dass man alles drei nutzen kann, um den  
1801 Standort zu entwickeln. Denn die IGS Badenstedt hat die Sorge gehabt, dass sie bei uns  
1802 rausfliegen, wenn sie Schule im Aufbruch mitmachen. Das ist natürlich nicht so. Das ist die  
1803 Meinung der Stadt, dass wir in jedem Fall unterstützen.

1804 Deswegen ist an dieser Schule auch ein besonderes Konstrukt entstanden, dass zwei  
1805 Lehrkräfte aus dem Kollegium benannt wurden und der Schulleiter, die eine Art kleine  
1806 Planungsgruppe, eine Art Steuerungsgruppe für Schule im Aufbruch sind und dort gab es  
1807 auch unterstützende Maßnahmen vom Land. Es wurden Stunden, die sonst für Sozialarbeit  
1808 geflossen wären, so kapitalisiert, dass diese Lehrkräfte dafür freigestellt wurden. Das hatten  
1809 Sie auch im Fragenkatalog gefragt, was es für Gelingensfaktoren bedarf, es braucht also in  
1810 jedem Fall eine Art Ressource, die sie Lehrkräften anbieten, damit sie bestimmte  
1811 Arbeitsgruppen besuchen können, aber natürlich auch Zeiten haben gewisse Dinge  
1812 auszuarbeiten.

1813 KU: Von wie vielen Stunden sprechen wir da?

1814 I6: Das muss ich noch erfragen, ich weiß nur, dass sie umfänglich abgestellt sind.  
1815 Grundsätzlich, wenn ich mit den Faktoren weitermachen darf, ist der Wille zur Veränderung  
1816 wichtig und die Strukturen müssen vorhanden sein. Das meinte ich ja mit den Arbeitsgruppen  
1817 und den zu verrechnenden Stunden. Entscheidend ist wirklich, dass der gesamte Standort  
1818 wollen muss. Die unterschiedlichen Ansichten sind logischer Weise immer da, aber sie  
1819 müssen regelmäßig abgefragt und gehört werden, sodass wirklich alle den aktuellen  
1820 Kenntnisstand haben und sich mitgenommen fühlen. Da kommen wir auch zum Faktor  
1821 Transparenz und Entscheidungswege nachvollziehbar machen. Die Schulleiter waren es in  
1822 den letzten 10 Jahren gewohnt, eher letzte Person zu sein, wie die Metapher des Torwarts,  
1823 er muss es entscheiden, aber auch halten, wenn es zurückkommt. Da müssen wir die  
1824 Schulleitung unterstützen, sodass sie aus ihrer Einzelkämpferrolle, die sie einnehmen  
1825 mussten als letzte verantwortliche Instanz in Schule, rauskommt. Daher auch die Idee des  
1826 Coachings, deswegen bringen wir uns auch regelmäßig in kleinen Sitzungen mit der  
1827 Schulleitung ein, kommen immer wieder ins Gespräch, besuchen alle 2 bis 3 Monate die

1828 Schule, nicht, um sie bei Laune zu halten, sondern um den aktuellsten Stand immer zu  
1829 haben. Im Alltag gehen solche Rückmeldungen immer unter, wenn man das nicht strukturiert  
1830 und feste Termine hat. Also Kommunikation und der dauerhafte Austausch sind die  
1831 entscheidendsten Faktoren. Zu den Arbeitsgruppen, die Definition von Themenfeldern muss  
1832 an den Standorten gemeinsam stattfinden, sodass alle vom gleichen sprechen.

1833 KU: Wie sieht es mit Stolpersteinen aus?

1834 I6: Das ist, wenn Dinge immer ontop gesehen werden, also wenn die Strukturen nicht  
1835 vorhanden sind, wird das als Mehrbelastung gesehen und zu Anfang des Prozesses war es  
1836 nicht klar, wie man das mit den Umrechnungsstunden am besten machen kann, und das hat  
1837 die Schulen ziemlich unter Druck gesetzt. Der Schulleiter hat zwar Kollegen angesprochen,  
1838 aber konnte den nichts bieten auf der anderen Seite und das wirkt immer als zusätzliche  
1839 Arbeit. Auch unter Kollegen kann das zu Misslagen untereinander führen, wenn Sätze fallen,  
1840 wie: „Du reist dich ja um jeden Job.“. Von daher müssen diese strukturellen Maßnahmen  
1841 wirklich vorher erledigt sein, damit auch das Alltagsgeschäft nicht beeinträchtigt wird. Der  
1842 Schulleiter kann auch sagen, dass wir jetzt Ansätze xy hinten lassen und uns auf den  
1843 Schulentwicklungsprozess konzentrieren, weil dieser wichtiger ist als der Support von kleinen  
1844 Mini-Maßnahmen. So Themenfelder, wie die Berufsorientierung sollen dann nicht ganz  
1845 brachfallen, nur macht es aus Schulentwicklungssicht viel mehr Sinn, diese Themen gleich  
1846 mitzudenken. Wie Sie ja sehen an der großen Bandbreite, Thema Zuwanderung, Thema  
1847 Inklusion, das sind Themenfelder, da können wir uns wünschen, dass sie nicht mehr da sind,  
1848 aber sie werden bleiben, also die Zuwanderung wird in den nächsten Jahren noch anhalten  
1849 und die vorhandenen Kinder müssen ja auch beschult werden, was auch völlig richtig ist.  
1850 Zum Thema Inklusion, da ist es so, dass die Zahlen der Inklusionskinder voraussichtlich  
1851 zumindest auf dem Sockel bleiben wird, du nicht weniger wird. Durch den Abbau von  
1852 verschiedenen Fördersystemen, werden diese Kinder auch irgendwann ins normale  
1853 Regelsystem der Schule kommen. Das ist die Realität und gesetzlich gegriffen.

1854 KU: Was fallen Ihnen noch für Stolpersteine auf?

1855 I6: Die unterschiedlichen Sichtweisen. Der Veränderungswille ist bei Schulleitung und  
1856 Lehrerschaft erkannt, aber die Schülerschaft passt nicht zu dem, wohin sie sich hin  
1857 entwickeln wollen. Oder wenn Eltern von der Entwicklung des Schulstandortes nicht  
1858 begeistert sind, die aber von außen gar nicht zu aktivieren ist. Also wenn Schule von sich  
1859 aus keine Entwicklungspotenziale sieht, ist es schwierig dort als Schulträger, Elternschaft  
1860 oder Schülerschaft eine Entwicklung herbeizuführen. Das ist entscheidend. In letzter Instanz  
1861 sind natürlich das MK und die Landesschulbehörde verantwortlich, die aber auch am  
1862 wenigsten mit Zuweisungen oder mit verbindlichen, festgesetzten Entscheidungen gegen

1863 den Willen des Schulstandortes arbeiten können. Denn wenn man nur so arbeitet, dass man  
1864 von oben nach unten alles durchdekliniert, dann führt das meist nicht dazu, dass die  
1865 Ergebnisse und die Qualität, die wir eigentlich erreichen wollen, auch in Realität stattfindet.  
1866 Da es sich bei den Standorten um schwierigere Schülerschaften und Einzugsgebiete handelt,  
1867 sag ich mal, muss man da besonders auf innovativere Methoden zurückgreifen, sodass  
1868 Schüler unterstützt werden, aber auch Lehrer wieder Herr der Situation werden. Deswegen  
1869 ist die Haltung das Entscheidende dabei, die Kollegin Vorort sieht es ähnlich, und das sehen  
1870 auch die Schulen und Schulleitungen so, aber da sind wir wieder bei den Definitionen. Was  
1871 wollen wir eigentlich für eine Haltung nach außen kommunizieren, wie wollen wir wirken, sind  
1872 wir sehr stark serviceorientiert, wie wollen wir unsere Schülerschaft eigentlich so aufnehmen,  
1873 wie ist die Willkommenskultur an unserem Standort, und das wirkt sich alles auf den  
1874 klassischen Arbeitsalltag aus. Das bezieht sich aber auch auf die Arbeitsweise, bediene ich  
1875 Sachen solitär oder denke ich sie im Gesamtprozess. Also wir sind Schulträger und wir sind  
1876 für die zur Verfügung stehenden Schulgebäude zuständig. Derzeit ist es so, dass wir die  
1877 Schulplätze sehr stark ausgebucht haben. Wenn also ein Schulstandort jetzt darüber  
1878 nachdenkt, den gesamten Schulstandort so aufzustellen, dass sie nur noch mit halben  
1879 Klassengrößen arbeiten, würde das für uns heißen, dass wir einen doppelten Schulstandort  
1880 aus dem Boden stampfen müssen. Das ist nicht möglich. Zur Vorstellung, ein kleinerer  
1881 Schulstandort liegt bei 10 bis 20 Millionen Euro bei einer guten Plan- und Bauphase von 10  
1882 bis 15 Jahren. Das können wir keinem anbieten.

1883 KU: Eine Nachfrage zu vorhin: Der Umgang mit Widerstand. Wird in der Landesschulbehörde  
1884 vorab geguckt, welches Personal, mit welcher Haltung, in welche Schule kommt?

1885 I6: Ja, also an meiner zu betreuenden Schule kann ich es sagen. Da wurde diesen Sommer  
1886 die Schulleitung gewechselt, und da wurde geschaut, ob der Nachfolger zu der Entwicklung  
1887 des Standortes passt, zu den Schwerpunktthemen des Standortes passt und sogar, ob die  
1888 Weiterentwicklung des Standortes zu anderen Entwicklungen von Schulstandorten aus dem  
1889 Stadtteil passt. Das alles wird bei der Bewerberauswahl mitgedacht. Was den Prozess  
1890 manchmal kleinschrittig wirken lässt, was aber dann im Konzept maßgeblich ist, selbst wenns  
1891 nur der Hausmeister ist, übertrieben gesagt, wenn nur einer dagegen ist, kann sich ein Lager  
1892 bilden und den Prozess lähmen.

1893 Auf vorbereitende Strukturen können wir auch gerne drauf eingehen. Das wichtigste ist, dass  
1894 die Schule einen Mehrwert in dieser ganzen Neuausrichtung der Schule sieht. Das ist die  
1895 grundsätzliche Motivation, die bei dem Kollegium entstehen muss, damit man überhaupt  
1896 offen kommunizieren kann. Eine wichtige Strukturmaßnahme, ist auch die Verantwortung.  
1897 Sie darf nicht bei einzelnen Personen liegen, sondern im ganzen Kollegium liegen und muss



1898 auch über das Kollegium hinausgetragen werden. Egal was sich die Lehrerschaft und  
1899 Schulleitung ausdenken, die Elternvertreter und die Schüler müssen in irgendeiner Form  
1900 beteiligt werden. Das hängt immer von den Erfahrungen des jeweiligen Standortes ab, da  
1901 geht es von Schülerbefragung bis hin zur aktiven Teilnahme in Arbeitsgruppen, natürlich nur  
1902 punktuell. [REDACTED]

1903 [REDACTED]

1904 [REDACTED]

1905 [REDACTED].

1906 KU: Ausblickend, glauben Sie, dass der Weg, den die IGS Badenstedt geht auch andere  
1907 Schulen aus dem Stadtteil inspirieren kann?

1908 I6: Definitiv. Was wichtig ist und was aufgrund der Unterschiedlichkeit der Standorte noch  
1909 nicht so stark stattgefunden hat, aber was in den nächsten Monaten, im schlimmsten Fall  
1910 über uns initiiert wird, dass wir dann schauen, wenn die Schulen 5 Schritte weiter sind in der  
1911 Bearbeitung der Themenfelder sind, dann wollten wir vom Fachbereich Schule in  
1912 Abstimmung mit der Landesschulbehörde und den Schulleitern gerne zu einem  
1913 Netzwerktreffen einladen. Wie wir uns untereinander unterstützen können ist zu schauen,  
1914 weil das was der eine Schulstandort entwickelt, könnte ja auch für den anderen relevant sein.  
1915 Das sind alles Potenziale, die man erst einschätzen kann, wenn die Themenfelder weiter  
1916 ausgestaltet sind, bis jetzt sind sie nur benannt.

1917 KU: Momentan findet keine regelmäßige Vernetzung der Schulstandorte statt?

1918 I6: Ja, wir sind vernetzt, wir haben eine Austauschrunde mit allen Kollegen, die unsere  
1919 Standorte betreuen plus die Kollegen der Schulplanung und Schulorganisation und der  
1920 Führungsebene des Fachbereichs Schule. Das ist alle 6 Wochen. Damit wir Transparenz  
1921 untereinander schaffen und mit dem gleichen Wissensstand an die Schulstandorte gehen  
1922 oder zumindest mit dem Wissen, wer sich darum bei uns im Hause kümmert. Dann haben  
1923 wir noch eine Gruppe, das ist die Begleitgruppe zu Schule Plus, die speist sich aus den  
1924 verschiedenen Fachbereichen der Stadt Hannover. Das was ich vorhin zu den Stadtteilen  
1925 gesagt habe, kommt jetzt hier, weil wenn man aktiv werden möchte im Stadtteil, braucht man  
1926 irgendwelche Partner. Wir wollen da Schulen unsere Netzwerkstrukturen ermöglichen. Hier  
1927 in Hannover haben wir ja viele dezentrale Einrichtungen, angefangen mit den Kinder- und  
1928 Jugendzentren, die klassischen Statteiltreffs, wie Stadtteil Kulturarbeit, Freizeitheime, dann  
1929 die Kita-Infrastruktur. Es ist schon teilweise, dass Schulen sehr enge Kooperationen mit  
1930 solchen Einrichtungen haben, die man dann gewinnbringend nutzen kann oder vielleicht  
1931 auch ausbauen kann. Diese Gruppe setzt sich aus Fachbereich Schule, Fachbereich Familie,  
1932 Fachbereich Volkshochschule, dann der Kinder- und Jugendbereich, dann auch noch der

1933 Kommunale Sozialdienst. Manchen Lehrkräften sind die Dienste gar nicht bekannt, daher ist  
1934 es durchaus sinnvoll diese verschiedenen Träger miteinander bekannt zu machen  
1935 miteinander und im besten Fall miteinander zu verzahnen.

1936 KU: Wie werden Schulen damit bekannt gemacht, welche Rolle hat das Bildungsbüro?

1937 I6: Wir sind sozusagen die Schnittstelle. Wir haben jetzt die Kollegen aus den Begleitgruppen  
1938 aufgefordert ihre Netzwerkstrukturen, die sie eh schon dezentral haben und ihre Kontakte,  
1939 die sie an einzelnen Projekten an Schulen haben, uns alle mitzuteilen. Auf der Grundlage  
1940 haben wir gerade erst eine Liste entworfen. Wir haben natürlich auch einige Kenntnisstände,  
1941 deswegen sind wir ja als Fachbereich auch mit vertreten. Diese ganzen Maßnahmen wollen  
1942 wir transparent machen und den Schulen mit den entsprechenden Kontaktdaten zur  
1943 Verfügung stellen. Dann soll es so sein, dass es dieses Jahr noch ein Treffen zwischen  
1944 unserem SET-Team und der Begleitgruppe geben soll und spätestens Anfang nächsten  
1945 Jahres diese beiden Gruppen plus die Schulleiter nochmal zusammengeführt werden sollen.  
1946 Dann kann man, das was ich vorhin mit den Themenfeldern meinte, plus die Aktivitäten, plus  
1947 die Akteure, die wir haben, vielleicht auch ganz einfach matchen. Es muss ja nicht jedes Rad  
1948 neu erfunden werden, manchmal muss man auch Dinge einfach mal transparent machen,  
1949 weil es gibt schon sehr viel Qualität und sehr gute Maßnahmen an Schule. Der große Vorteil  
1950 ist natürlich auch, dass wir so auch Lücken im System identifizieren können, Angebotslücken,  
1951 wo wir dann punktuell hinsteuern können. Das ist viel zielführender. So von der Idee erstmal,  
1952 wie das dann alles nachher gelingt, muss man dann sehen. Das wichtige sehe ich auch noch,  
1953 dass man den Erfahrungsschatz der Akteure, die bereits an der Schule bestimmte  
1954 Maßnahmen anbieten, mit in die Arbeitsgruppen einlädt. Alles andere wäre verschenktes  
1955 Potenzial der Schulen.

1956 KU: Wie kann Ihrer Meinung nach so ein Wandelprozess an Schule gestaltet werden? Wir  
1957 hatten vereinzelt bereits einige Elemente genannt, wie das Coaching und die Beratung. Was  
1958 fällt Ihnen noch dazu ein?

1959 I6: Genau, also was noch ganz wichtig ist und was auch wir immer wieder verstärkt  
1960 proklamieren, ist sich immer wieder ins Gespräch einbringen. Wir haben eine offene  
1961 Kommunikationsleitung, sowohl mit dem SET-Team, als auch mit der Schulleitung, dass wir  
1962 uns immer wieder auf den gleichen Kenntnisstand bringen und jeder dafür auch Sorge trägt,  
1963 diese Kenntnisstände auch entsprechend in seine Fachverwaltung mitzubringen. Das ist für  
1964 den Prozess der wichtigste und erste Schritt. Was den Prozess besonders macht ist die  
1965 Situation, dass wir nicht auf einem weißen Blatt planen. Die Schulen bestehen, sie haben  
1966 vielleicht auch gewisse Dinge in der Pipeline, die sie schon angeschoben haben. Ich selbst  
1967 bin vom Hintergrund her Sozialpädagoge und ich kann da Schulen schon verstehen, wenn

1968 sie Wünsche äußern: „Wenn wir jetzt eh schon bauen, dann lass uns doch gleich dies oder  
1969 jenes dazu...“ – aber da sind da klassisch die Verwaltungsschwierigkeiten: Jede Maßnahme  
1970 hat seinen Topf und beispielsweise eine Brandschutzmaßnahme wird aus einem Topf  
1971 bezahlt, aus der ich keine Leitung für digitale Herstellung des Gebäudes bezahlen kann, auch  
1972 wenn uns die Wand schon offen ist. Das hört sich blöd an, aber so ist halt Verwaltung nicht  
1973 ausgerichtet. Das zeigt uns auch immer wieder, wo wir auch viel noch lernen können. Daher  
1974 ist es aus unserer Sicht der Austausch innerhalb des Fachbereichs sehr wichtig, aber auch  
1975 der Austausch mit den Schulen.

1976 Ich glaube auch, dass sich Motivation für so ein Entwicklungsprozess nicht nur aus  
1977 Ressourcen speist, sondern Entwicklungsprozessen müssen auch eine Relevanz in der  
1978 eigenen Haltung haben. Ich muss ein Problem erkennen und mir selbst sagen, dass es so  
1979 nicht mehr geht, wir müssen etwas tun, und dann ist es egal, wie ich es tue oder mit welchen  
1980 Ressourcen. Das Implementieren in den Köpfen, das steht ja jetzt erst an, das muss man  
1981 dann sehen, das kann ich noch nicht beurteilen. Sogas sieht man dann in der Umsetzung,  
1982 also im Alltag. Konzepte sind erstmal zu schreiben, müssen dann auch in einer gewissen  
1983 Tonlage geschrieben werden, aber wie die Umsetzung zu gestalten ist, das zeigt sich erst im  
1984 Alltag.

1985 KU: Findet eigentlich auch ein Austausch mit anderen Kommunen statt?

1986 I6: Da bin ich vorhin vielleicht zu schnell drüber gegangen. Herr Scholz sitzt ja für uns im SET  
1987 von der Landesschulbehörde. Dort treffen sich dann auch alle Schulen bzw. alle SET-  
1988 Mitglieder aus Niedersachsen. Dieser Termin findet alle vier Monate statt. Aber da  
1989 Niedersachsen eher ländlich ist und wenig vergleichsweise größere Städte hat, können die  
1990 Standorte wenig mit Hannover verglichen werden. Unsere Kommune hat über 100  
1991 Schulstandorte, das hat keine andere in Niedersachsen.

1992 KU: Abschließend, was können Sie Schulen an drei Tipps mitgeben, die sich grundlegend  
1993 verändern möchten?

1994 I6: Mut, Durchhaltungswille und sich die positive Haltung immer beibehalten. Das sind die  
1995 drei Faktoren, die nicht nur für Schulentwicklung entscheidend sind, sondern für alle  
1996 beruflichen Praxen. Da sind wir aber mit unseren Schulstandorten, so ist mein Eindruck  
1997 bisher, auf einer grünen Wiese gelandet. Die haben Interesse, die haben auch ganz eigene  
1998 Ideen und das brauchen wir auch. Wir brauchen kluge Köpfe, die auch mal neben der Spur  
1999 denken, weil ganz ehrlich, die Problemlagen, die wir heute in Schulen sehen, waren schon  
2000 nicht seit gestern da. Wir gehen fest davon aus, dass die vorhandenen Methoden nicht mehr  
2001 so zielführend sind, wir müssen da neu denken und dieses Neudenken versprechen wir uns

2002 auch bisschen aus diesem Programm und unterstützen wir. Das paradoxe haben wir z. B. in  
2003 der Berufsorientierung. Es gibt an Schulen den Berater vom Land und von der Kommune.  
2004 Wenn man da mal genau hinsieht, arbeiten die an den gleichen Themenfeldern, teilweise  
2005 parallel ohne sich auszutauschen. Das ist natürlich nicht zielführend und hat auch keine  
2006 Wirkung für den Standort. Wir wollen keinem den schwarzen Peter zuschieben, sondern uns  
2007 geht's darum das Optimum zu erreichen, und das ist das Wohlergehen der Schülerschaft.

2008 Was man auch sagen muss zum Unterricht, dieser ist sehr stark davon geprägt, wie man den  
2009 selbst kennengelernt hat. Ich möchte das nicht Generationenfrage nennen, das ist zu kurz  
2010 gedacht. Man muss nur drüber nachdenken, welche Potenziale die nächsten Generationen  
2011 für das 22. Jahrhundert brauchen und das muss sich in der Unterrichtsentwicklung  
2012 wiederfinden. Angefangen von Projektarbeit, eigenverantwortliches Arbeiten, wir haben da  
2013 großes Interesse daran, aber das ist Scheinaufgabe der Landesschulbehörde. Beim Thema  
2014 Digitalisierung bringt es auch nichts Whiteboards in die Schulen zu bringen, wenn die nur  
2015 dazu genutzt werden, um die klassische Folie zu ersetzen. Da gehören auch innovativere  
2016 Methoden dazu. Was sehr schön ist, ist dass wir jetzt auch sehr großen Themen im  
2017 Fachbereich Schule bearbeiten, z.B. den Medienentwicklungsplan seit gut 4 Jahren. Das  
2018 Roll-on lief jetzt und es sollen alle Schulstandorte nun endlich digitalisiert werden. Dann  
2019 können auch innovative Methoden greifen, wenn die Infrastruktur gegeben ist in Schulen.

2020 KU: Haben Sie noch weitere Anmerkungen?

2021 I6: Alle Dinge, die vielleicht negativ übergekommen sind, liegt vor allen Dingen auch daran,  
2022 was ich Ihnen eingangs erzählt habe. Die Zusammenarbeit der Stadt und des Landes auf  
2023 Augenhöhe ist nicht normal. Früher war das so: „Sie sind der Schulträger, sie stellen uns die  
2024 Räume, vielleicht noch den Hausmeister und die Schulsekretärin, und warum ist das nicht da  
2025 und warum ist das nicht geputzt?“, und das auch in genau dieser Tonlage. Da hat sich also  
2026 wirklich was verändert. Es geht nicht mehr nur darum „Der macht nicht und er macht nicht“,  
2027 sondern „Wie können wir in unserem eigentlich engen Korsett handeln, damit wir irgendwas  
2028 noch ermöglichen?“. Das ist schon eine andere Mentalität, als die ich vor 15 Jahren erlebt  
2029 habe. Da war die Idee mehr solitär zu arbeiten, versäult zu arbeiten nach dem Motto: „Ich  
2030 habe hier meinen Auftrag, den erledige ich auch gut und was woanders passiert ist jetzt  
2031 erstmal nicht so wichtig, denn ich muss an erster Stelle meinen Auftrag erledigen.“. Damals  
2032 hatte es auch alles seine Relevanz, nur haben sich die Zeiten geändert.

### 2033 **Interview 7 vom 26.09.2019**

2034 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

2035 Dauer: 73min.

2036 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)  
2037 Interviewpartner/in: hier „I7“ genannt

2038 KU: Könnten Sie sich kurz vorstellen bzw. in welcher Position Sie gerade sind. Ich hatte Sie  
2039 ja kennengelernt als Leitung des Schulentwicklungsteams vom Land in der IGS Badenstedt,  
2040 aber das machen Sie aktuell nicht mehr, richtig?

2041 I7: Ja genau, ich war vorher Fachberater für Unterrichtsqualität in der Niedersächsischen  
2042 Landesschulbehörde tätig. War da eben auch in diesen Schule Plus SETs involviert und hatte  
2043 unter anderem die IGS Badenstedt als Partnerschule bzw. war für diese Schule  
2044 verantwortlich. Jetzt bin ich aktuell in der Referendariats Ausbildung tätig im Fachseminar in  
2045 Stadthagen und bilde dort Chemiereferendariate aus. Das SET-Team gibt es aber immer  
2046 noch und das Schule Plus Programm läuft ja noch bis zum Oktober nächsten Jahres weiter  
2047 und meinen Platz hat [REDACTED] übernommen, aber ich hatte mit der IGS Badenstedt in den  
2048 Ferien noch einmal Kontakt gehabt und weiß, wie da so der Stand ist und wie der Prozess  
2049 gerade so läuft.

2050 KU: Prima. Ich fange gerne erstmal definitorisch an, damit wir das gleiche Verständnis haben:  
2051 Was verstehen Sie unter Schulentwicklung?

2052 I7: Schulentwicklung, das sind für mich eigentlich alle Prozesse der Schule, die nicht nur der  
2053 Unterrichtsentwicklung dienen, oder der Unterrichtsqualitätsentwicklung, sondern der  
2054 Entwicklung der ganzen Schule. Das ist ganz bewusst sehr breit gefasst. Man kann eben  
2055 sagen, dass das Qualitätsentwicklung innerhalb von Schule ist, aber nicht eben nur  
2056 Unterricht, sondern auch Schule als ganzes System gesehen.

2057 KU: Wie sollte Schulentwicklung auf Ebene der Einzelschule organisiert sein?

2058 I7: Da gibt es auch verschiedene Studien dazu, wie in Schule Schulentwicklung funktionieren  
2059 kann. Meine Erfahrung entspricht so in etwa auch der Studienlage. Also es sollte ein  
2060 Schulentwicklungsteam geben, bestehend aus Schulleitung, erweiterter Schulleitung und  
2061 auch die anderen Gremien der Schule, das heißt, ich muss in diesem Schulentwicklungsteam  
2062 im Prinzip auch die Funktionsträger an der Schule mitnehmen, die für ein Fach stehen oder  
2063 andere Aufgabenbereiche übernehmen außerhalb der Schulleitung, dann aber auch die  
2064 Eltern und die Schüler dementsprechend. So kann ich Schule nur aus Lehrersicht und  
2065 Schulleitersicht entwickeln und nicht eben aus Schüler und Elternsicht, weil da die  
2066 Perspektiven auch anders sind. Das Ganze sollte so organisiert sein, dass es vom Prinzip  
2067 her ein Change-Facilitating-Team gibt, was den Wandel vorantreibt. Die Schulleitung muss  
2068 dabei Muster (*unverständlich*), weil dann sonst diese beiden Bewegungen, top-down und  
2069 bottom-up, da muss eine vernünftige Mischung gefunden werden. Beides für sich alleine hat

2070 seine Grenzen, von daher ist es wichtig, dass sowohl top-down, als auch bottom-up Prozesse  
2071 in diesem Team entwickelt oder durchgezogen werden. Deswegen, jede Schulentwicklung,  
2072 da sind wir jetzt wieder bei der Organisation, dass die Schule über die Fachbereichsleiter  
2073 bestimmte Aufträge an die Kollegen delegiert und dass die Kollegen entsprechend auch  
2074 Mitspracherecht haben. Durch diesen Abgleich, von dem was die Schulleitung vielleicht will  
2075 und dem was Kollegium will, dem was Eltern wollen und was die Schüler wollen, darauf kann  
2076 man eine gemeinsame Perspektive entwickeln. Dadurch hat man beide Aspekte des  
2077 bottoms´ups und des top-downs gut aufgenommen.

2078 KU: Was ist dann die Aufgabe dieses Teams?

2079 I7: Das ist ein wenig zwiespältig. Eigentlich sollte diese Steuergruppe nur koordinieren und  
2080 steuern, die Schnittstelle oder die Prozesskoordinatoren sein, aber man kann das nicht ganz  
2081 von der inhaltlichen Ebene trennen. In den meisten Fällen, die ich so kenne, haben wir  
2082 Mischformen, wo dann die Personen der Steuergruppe eben auch inhaltlich involviert sind,  
2083 was gut gehen kann, aber nicht gut gehen muss. Für mich ist ganz zentral, dass die  
2084 Steuergruppe auch ganz klar delegiert und dass eben auch nur ein Schulleitungsmitglied in  
2085 dieser Steuergruppe mit drin ist, aber nicht, dass es, wie es in Badenstedt ist, dass sich die  
2086 Schulleitung da komplett rauszieht. Also das wird von schulbehördlicher Seite auch nicht so  
2087 gern gesehen, weil dann, Schulleitung ist ja auch ein Machtpromotor, dann fehlen ja auch  
2088 die Möglichkeiten der Steuergruppe da Prozesse schneller in Gang zu bringen und zu  
2089 kontrollieren. Die Kopplung zur Schulleitung ist da immer sehr wichtig, an der Stelle, gerade  
2090 wenn man sowas vorhat, wie Schule in Aufbruch.

2091 KU: Abgesehen von der Steuergruppe, wie schätzen sie den Wandelprozess an der IGS  
2092 Badenstedt ein?

2093 I7: Zum Schluss hab ich auch mitbekommen, dass es gewisse Spaltungen in diesem Bereich  
2094 gab. Also es gab ja Diskussionen darum, ob die Schulleitung oder Teile davon in der  
2095 Steuergruppe enthalten sein sollen oder nicht, die haben sich ja rausgezogen. Das hat  
2096 letztendlich dazu geführt, dass die Steuergruppe als verlängerter Arm der Schulleitung  
2097 gesehen wurde, aber eben nicht als Vertreter des Kollegiums. Das hieß dann, dass die  
2098 Steuergruppe ihre Funktion gar nicht mehr wahrnehmen, weil darüber hinaus Konflikte auch  
2099 gegenüber der Schulleitung vom Kollegium her, weil der Steuergruppe vorgeworfen wurde,  
2100 sie sei verlängerter Arm, sei aber auch nicht handlungsfähig. Das alles hat dazu geführt, dass  
2101 der Prozess aktuell bisschen schleppend ist. Und allgemein, in allen Schule Plus Schulen,  
2102 hat sich insgesamt gezeigt, dass alle größeren Schulen Schwierigkeiten haben das  
2103 Kollegium wirklich mitzunehmen. Oft sind solche Schulentwicklungsprozesse eher vom Kopf  
2104 hergedacht, also von der Schulleitung gedacht worden und von einigen Funktionsträgern

2105 entwickelt worden, aber eben nicht von der Basis her mitgedacht wird, sodass da dann eine  
2106 gewisse Spaltung entsteht. Das ist auch ein Problem von vielen Schule-Plus Schulen, dass  
2107 Kolleginnen und Kollegen behaupten, dass die Schulleitung voranprescht und sie letztlich  
2108 nicht mitnimmt. An dieser Stelle ist die Steuergruppe auch so wichtig, sie kann etwas Feuer  
2109 aus der Sache herausnehmen, aber auch um zu vermitteln zwischen Schulleitung und  
2110 Kollegium ohne direkte Anbindung an die Schulleitung. Es gibt also Argumente dafür und  
2111 Argumente dagegen letztendlich.

2112 KU: Wie kann es denn eine Steuergruppe schaffen die Belegschaft mitzunehmen, ob mit  
2113 oder ohne Schulleitung?

2114 I7: Wichtig ist es möglichst transparent zu sein in der Verteilung der Aufgaben und in der  
2115 eigenen Rollenfindung, „Welche Rolle habe ich eigentlich als Steuergruppe?“. Dann sollte  
2116 man schauen, wie man Organisationsflüsse möglichst transparent zu machen. Gerade bei  
2117 größeren Organisationen liegt der Hase im Pfeffer, weil nämlich, es gibt gewissermaßen eine  
2118 Holschuld der Kollegen, aber meiner Erfahrung nach ist das so, dass die Kollegen schon mit  
2119 ihrer normalen Arbeit so viel zu tun haben, dass sie gar nicht an Schulentwicklung so groß  
2120 denken und das ist genau Aufgabe der Steuergruppe. Letztendlich sind die Kollegen immer  
2121 wieder daran zu erinnern, was das Ziel ist, wo sie hinwollen. Das kann die Steuergruppe  
2122 auch nur bedingt schaffen, weil das auch nicht unbedingt ihre Rolle ist. Das ist dann eher die  
2123 Rolle der Schulleitung, das dann entsprechend immer wieder auf Dienstbesprechungen, auf  
2124 Konferenzen auf den Punkt bringen. Die Steuergruppe ist da dann eher raus und hat die  
2125 Vermittlerfunktion.

2126 KU: Wie kann man als Schule denn in der Anfangsphase vorgehen, wenn sie sich auf den  
2127 Weg macht?

2128 I7: Es wird zunächst eine Entscheidung im Bereich der Schulleitung getroffen worden sein  
2129 bzw. die Schulleitung hat einen Diesertypus wahrgenommen. Wenn ich mir so Prozesse  
2130 anschau, dann haben wir ja zuerst sowas wie eine Befragung oder eine Datenerhebung,  
2131 auf welcher Basis dann geschaut wird, wo die Schule steht. So hat es Schule Plus ja auch  
2132 letztendlich gemacht. Dann müssen Kernbaustellen rauskristallisiert werden, eine Art  
2133 Priorisierung. Aber die Entscheidung, dass man sich auf den Weg macht, ist ja vorher von  
2134 der Schulleitung im Prinzip schon getroffen worden. Da ist der erste Schritt zu schauen, wie  
2135 machen wir es den Kolleginnen und Kollegen schmackhaft. Es muss sich dann im Vorfeld  
2136 überlegt werden, wie man darangehen möchte und da dann das Kollegium mitnimmt,  
2137 meinetwegen in Form einer Dienstbesprechung oder Gesamtkonferenz oder einem  
2138 pädagogischen Tag zu schauen, wo stehen wir, wo wollen wir hin und wie kommen wir da  
2139 hin? Das ist der Impulsgeber, das ist die Rolle der Schulleitung. Dann aber auch der zweite

2140 Schritt, da geht's darum, wenn das Ziel feststeht, zu regeln, über welche Schritte dieses Ziel  
2141 erreicht werden soll. Da ist an der Stelle eine Steuerung durch eine Steuergruppe wichtig.  
2142 Wenn die Priorisierung da ist, wenn dann auch abgesteckt ist, was die kurz- und was die  
2143 langfristigen Ziele sind, brauch ich jemanden, der vom Prinzip her delegiert, der überwacht,  
2144 der auch Verantwortlichkeiten einhält. Das sind diese drei Schritte, also Erodieren des Ist-  
2145 Standes, daraus Ziele abzuleiten und danach Maßnahmenkatalog zu entwickeln. Und das  
2146 muss mit dem Kollegium entsprechend gemacht werden, dazu brauche ich bestimmte Zeit,  
2147 da muss dann auch die Schulleitung die entsprechenden Instrumente schaffen bis hin zur  
2148 Einrichtung einer Steuergruppe, die erst dann auftritt, wenn das Ziel klar ist und die  
2149 Maßnahmen eigentlich schon relativ gut ausdifferenziert sind. Die hat dann die  
2150 Überwachungsfunktion, um den Prozess am Laufen zu halten.

2151 KU: Bei der IGS Badenstedt ist ja die besondere Situation, dass sie beide Programme hat,  
2152 also Schule Plus und Schule im Aufbruch. Wie kann man das beides dann koordinieren?

2153 I7: Das Problem, was diese beiden Prozesse haben, ist, die sind nicht komplett  
2154 deckungsgleich, auch von der Korngröße. Schule im Aufbruch ist natürlich ein sehr  
2155 grundlegendes und großes Konzept und diese Größe hatte Schule Plus eigentlich nie im  
2156 Sinn. Da haben wir erstmal das Problem der Korngröße, möchte ich es mal so nennen. Das  
2157 schafft natürlich insofern die Probleme, gerade in einer Schule wie der IGS Badenstedt, die  
2158 sehr belastet und beladen ist mit den Problemen, die die Schule aufgrund ihrer Struktur hat,  
2159 dass die Kollegen erstmal natürlich sehr groß denken. Schule im Aufbruch verspricht also  
2160 dann eine ganze Menge. Ich sehe da das Problem, dass die behördlichen  
2161 Entscheidungsträger, also die Landesschulbehörde und das MK, gar nicht so weit gehen  
2162 können, wie es die Kollegen in Badenstedt wollen. Was man da ganz transparent machen  
2163 muss und vielleicht nicht genug transparent gemacht hat ist die Klärung, wie beide  
2164 Programme gut zusammenlaufen können. Da ist die Idee der Schulleitung beides zu nutzen,  
2165 das eine eher kurzfristig und für schnelle Hilfe, Schule Plus, und das andere langfristig, Das  
2166 ist nicht ganz transparent geworden in diesem ganzen Prozess und das ist das was jetzt für  
2167 Frustration sorgt. Die Anforderungen an diese beiden Unterstützungsprogramme sind den  
2168 Kollegen denk ich mal, nicht ganz klar geworden. Das Sendungsbewusstsein, was solche  
2169 Projekte, wie Schule in Aufbruch haben, ist sehr groß. Frau Rasfeld kann sehr stark  
2170 motivieren, hat es aber auch sehr leicht, kümmert sich im nächsten Schritt aber nicht so  
2171 dermaßen, also in der täglichen Umsetzung, wie es aber Schule Plus beansprucht. Und aus  
2172 diesen beiden erwächst quasi eine Dysbalance: Man will sehr viel, ist dann aber auch durch  
2173 das Programm Schule Plus ein Stück weit begrenzt, also durch die Entscheidungsträger  
2174 letztendlich, wie Kultusministerium, also wenn es wirklich um veränderte Lehrpläne geht und  
2175 dieses Aufbrechen von Schulstrukturen, müssen meiner Meinung nach auch auf behördlicher



2176 Seite deutlich mehr Signale kommen, dass so ein Umbruch auch gewollt ist. Wenn solche  
2177 Signale aber nicht kommen, schafft das Frustration, die sich bei der Schulleitung in der IGS  
2178 schon eingestellt hat.

2179 KU: Also sagen Sie, dass die Behörde kein großer Fan ist von so großen Umbrüchen, wie  
2180 das Schule Plus anstrebt? Oder anders gefragt, was ist denn dann das Ziel von Schule Plus?

2181 I7: Ich sag das jetzt mal, also das ist meine persönliche Meinung, das Ziel von Schule Plus  
2182 war natürlich eher der Gedanke, dass man schon ganz viel an Unterstützungssystemen hat  
2183 im Bereich der Schulbehörden, um diese Expertise den Schulen auch zukommen zu lassen.  
2184 Das ist aus meiner Ansicht aus einem etwas naiven Verständnis von Schulentwicklung  
2185 entstanden. Denn erstmal ist es nur zwei Jahre angedacht und zweitens, dass man zwar die  
2186 Stadt, also den Schulträger mit im Boot hat, dass wenn es letztlich aber um eine langfristige  
2187 Schulentwicklung geht, ich aber ganz massiv den Schulträger auch in die Pflichten nehmen  
2188 muss. Und da merkt man, dass da auch die Schulträger- und Behördenseite nicht am  
2189 gleichen Strang ziehen, sodass Schule Plus etwas zu kurz greift. Sicherlich auf der  
2190 Beratungsebene sind gute Aspekte dabei, aber Schule Plus greift eigentlich zeitlich zu kurz  
2191 und ist eher auf eine kurzfristige Wirkung aus. Schule im Aufbruch ist an der Stelle eine  
2192 Nummer zu groß. Meine persönliche Meinung ist, dass man versucht hat über Schule Plus  
2193 Beratung an die Schulen zu bekommen, die die Schulen nur in Teilen brauchen. Wenn also  
2194 eine Schule wie die IGS Badenstedt ganz groß denkt, denkt sie eben nicht an Beratung der  
2195 Schulentwicklung oder der Inklusion. Das ist an der Schule auch nicht die Priorität an  
2196 Brandherden, da sind andere Aspekte drin, die den Schulträger auch ganz klar angehen. Da  
2197 ist das Projekt Schule Plus, so gut es auch gemeint war, wirkungslos an der Stelle. Hört sich  
2198 böse an, aber durch die Beratung, die man da ins Haus holt, kann ich sicherlich offene Stellen  
2199 identifizieren, was im Bereich Unterricht zu optimieren ist, was im Bereich der Differenzierung  
2200 und Förderung besonderer Schülergruppen wichtig ist, usw., aber das ist ja noch keine  
2201 richtige Schulentwicklung. Das ist eher: „Ich klebe hier ein Pflaster und da ein Pflaster.“  
2202 Wenn ich aber groß denke, wie die IGS, dann brauche ich mehr als nur ein Pflaster, sondern  
2203 andere Programme, wie Schule in Aufbruch.

2204 KU: Kann denn die IGS gar nicht mit dem Unterstützungsprogramm Schule plus anfangen?

2205 I7: Nein, natürlich können sie was damit anfangen, aber wenn sie so groß denken und Schule  
2206 im Aufbruch dabei im Kopf haben, dann sieht die Schule vielleicht gar nicht mehr was im  
2207 Aktuellen, was im Kleinen brennt und was man unter die Lupe nehmen kann. In der  
2208 Wahrnehmung der Schule ist Schule Plus vielleicht sogar eher ein Hemmschuh für Schule  
2209 Im Aufbruch. In der Aussprache, die wir mit dem SET hatten, kam die Antwort, dass die  
2210 Schulleitung auch nicht genau wisse, wie Schule Plus da unterstützen könnte. Das war dann

2211 auch der Grund, warum wir diese angedachte Schilf (Schulinterne Lehrerfortbildung)  
2212 verschoben haben, weil zu dem Zeitpunkt nicht absehbar war, was man da denn machen  
2213 kann. Mit den Grundschulen, die auch im Projekt waren, war das ganz anders. Da mussten  
2214 die deutlich kleineren Systeme auch stärker an die Hand genommen werden, weil nämlich  
2215 Schulentwicklung wird von den meisten größeren Systemen in Form einer Steuergruppe  
2216 angegangen, das kann ich aber in kleineren Systemen schlecht. Aber da wirkt Schule Plus  
2217 besser, weil gerade die Vernetzung zu Schulträgern sehr fruchtbar ist. In größeren Systemen  
2218 kommt es aber an die Grenzen, weil wir die Bedarfe gar nicht decken können. Wir, als  
2219 Berater, können dann nur die Informationen weitergeben, sind vom Prinzip her für diese  
2220 Schulen so eine Art Steuergruppe, die mit den Behörden in Kontakt tritt. Das ist nämlich der  
2221 Pferdefuß an dem Ganzen, es wurde sich im Vorfeld gar nicht so viele Gedanken gemacht,  
2222 wie weit man das Projekt führen möchte, also was an Unterstützungsbedarfen da überhaupt  
2223 erwachsen kann.

2224 KU: Mein letzter Stand war jetzt auch im Sommer, dass die IGS Badenstedt gesagt hat, dass  
2225 sie Schule Plus bleiben lassen und sich auf Schule im Aufbruch konzentrieren. Wissen Sie  
2226 da mehr?

2227 I7: Das ist auch mein letzter Stand. Die werden auf uns zurückkommen, also auf Schule Plus.  
2228 Die Frage ist, man konnte vor den Ferien im August noch nicht sagen, wie Schule Plus jetzt  
2229 in dieses Projekt eingebunden werden soll, welche Unterstützung die Berater, die im Projekt  
2230 stecken, der Schule eigentlich geben können. Wie wir verblieben ist, dass wenn wir bei der  
2231 Ausgestaltung der Projektidee sind, also wenn die Schule so weit ist, dass dann  
2232 entsprechend über Schule Plus flankiert werden kann, aber nur ganz situativ und individuell.  
2233 Wir haben quasi den Überbau Schule in Aufbruch und die Schule sucht sich dann ganz  
2234 selektiv die Berater raus, die dann auch stark unterstützen können an der Stelle. Aber bei  
2235 der Gestaltung des Konzeptes und der Module, da ist Schule Plus eigentlich raus.

2236 KU: Ist das gelungen, aus Ihrer Perspektive?

2237 I7: Ja, es ist insofern eine pragmatische Lösung, weil letztendlich die Entscheidung, Schule  
2238 im Aufbruch zu machen lief ja vom Prinzip her parallel mit dem Programm Schule in Aufbruch,  
2239 da hat sich die Schule entschieden beides mitzumachen. Da war ja von Anfang an eine  
2240 Dysbalance. Die Schulleitung und Mitglieder der Steuergruppe haben Schule im Aufbruch für  
2241 sich als zentrales Feld gesehen, und da ist Schule Plus...ja. Also wenn die Schule gesagt  
2242 hätte, wir machen jetzt Schule im Aufbruch nicht, sondern „Schauen erstmal nur, was kann  
2243 Schule Plus für uns tun, wo sind die Potenziale von Schule Plus?“, dann wären die Potenziale  
2244 von Schule Plus auch viel wirksamer geworden. Aber da dieses Schule im Aufbruch mehr  
2245 oder weniger übergestülpt wurde, konnte man nur noch schauen, dass man dieses große

2246 Ziel der Schule unterstützt, vielleicht Dinge kritisch hinterfragt und die Korngröße wieder  
2247 bisschen runterbricht. Damit sich die Schule auch nicht übernimmt, was eine große Gefahr  
2248 von Schulentwicklung ist, dass man sich verzettelt in zu vielen Projekten. Da haben auch  
2249 unsere Gespräche mit Schule Plus auch Früchte getragen, als wir der Schule geraten haben,  
2250 sich auf einzelne Projekte zu beschränken. Damit man eben keine Überforderung hat.

2251 KU: Sie hatten in Ihrem Buch gesagt, dass es im Grunde entweder  
2252 Verbesserungsinnovationen gibt oder Basisinnovationen. Wo würden Sie diese beiden  
2253 Programme einordnen?

2254 I7: Beide hatten das Ziel etwas zu verbessern oder beide sind in der Vorgehensweise erstmal  
2255 vergleichbar: Erstmal die Analyse, dann die Schwerpunktbildung, dann die genaue  
2256 Zielfestlegung und dann die Maßnahmenplanung. So wie wir die Herangehensweise des  
2257 SET-Hannover aufgebaut haben, ist der Weg der Qualitätsverbesserung so musterhaft  
2258 vorgeschrieben. Schule im Aufbruch hat auch das Ziel, aber die kommen mit bestimmten  
2259 Erfahrungswerten und die kommen nicht ganz unvoreingenommen an die Schulen heran,  
2260 weil die auch ein bestimmtes Programm im Kopf haben. Wir haben versucht mit Schule Plus  
2261 das System erstmal kennenzulernen, das zu analysieren, während Schule im Aufbruch das  
2262 gar nicht hat. Frau Rasfeld hat da eben bestimmte Projekte, die sie da an den Mann oder an  
2263 die Frau bringen will und die Schulen können sich wie aus dem Katalog entsprechend dann  
2264 ein bestimmtes Outfit dann vom Prinzip her aussuchen, während wir den Ansatz hatten,  
2265 einen maßgeschneiderten Anzug zu machen, um bei der Metapher zu bleiben. Von daher  
2266 stehe ich nach wie vor hinter dem Prozess, den wir gewählt haben, den halte ich nach wie  
2267 vor ganz wichtig für eine Qualitätsentwicklung. Die Kritik an Schule Plus war, dass man  
2268 natürlich begrenzt war, durch die Mittel und die Ausgestaltungsmöglichkeiten der  
2269 Landesschulbehörde und des Schulträgers. Dieses Projekt haben Schulen im Aufbruch  
2270 auch, nur vielleicht, wenn ich aus einer bestimmten Kollektion etwas wählen kann, bin ich  
2271 auch ein Stück weit schneller in der Ausgestaltung dieser Art von Schulentwicklung und ich  
2272 sehe auch vielleicht schneller die Ergebnisse. Dieses Analyse- und Evaluierungskonzept  
2273 fehlt ja auch bei Schule im Aufbruch. Was Schulentwicklung angeht, ist Schule Plus von der  
2274 Methodik her genau richtig, wenn man da 5 bis 7 Jahre draufpacken würde, würde man  
2275 sicherlich auch viel bewirken in den Schulen. Schule im Aufbruch kommt einfach an Schulen  
2276 mit fertigen Lösungen, die vielleicht auch nicht immer so ganz passen. Bei der IGS  
2277 Badenstedt wird es sicherlich passen, da hängt es aber davon ab, wie man die Kollektion  
2278 zusammenstellt. Daher ist Schule im Aufbruch auch sehr en vogue, weil sie Lösungen  
2279 anbietet, die von der Stange sind, das war eben nicht unser Ansatz. Das hört sich jetzt etwas  
2280 despektierlich an.

2281 KU: Okay. Und weiter zum Prozess, also die Ziele sind gesetzt, Verantwortlichkeiten geklärt  
2282 und die Maßnahmen geplant, wie sollte man weiter vorgehen?

2283 I7: Dann erfolgt die Durchführung der einzelnen Maßnahmen und die Evaluation. Das heißt,  
2284 ich brauch dann auch eine Prozesskontrolle. Wenn ich Verantwortliche habe, muss ich auch  
2285 den Zeithorizont klären und sagen, bis wann ich was klären und erproben möchte. Dafür  
2286 muss ich aber auch, wie beim Forschungsdesign, festlegen, wie mein Evaluationsszenario  
2287 ist. Bevor ich loslege, muss ich auch überlegen, wie ich das Ganze auch evaluiere, ob es  
2288 gefruchtet hat oder nicht. Da waren wir im Bereich Schule Plus nicht so weit, dass wir schon  
2289 klare Evaluationsmaßnahmen gesetzt haben, dafür mussten ja auch die Maßnahmen schon  
2290 stehen, sonst fehlt ja die Beurteilungsgrundlage. Vom Prinzip sind es diese Art Schlaufen,  
2291 das heißt, ich probiere dann was und versuche durch diese ganzen Evaluationsschleifen die  
2292 Maßnahme auf den Prüfstand zu bringen und zu optimieren. Wenn ich merke, es läuft nicht,  
2293 die Maßnahme zeigt keine Wirkung, dann muss ich natürlich wieder zurück in die Analyse  
2294 gehen und herausfinden, warum das so ist. Wenn es größere Parameter sind, die überdacht  
2295 werden müssen, kann man sich auch schon fragen, ob die Maßnahme generell die richtige  
2296 Wirkung zeigen kann. Wenn eine Grundwirksamkeit gegeben ist, dann kann man das Ganze  
2297 ja über diese Evaluationsschleifen das ganze wieder optimieren. Es ist ein zirkulärer  
2298 Vorgang, wo ich mich immer dem Optimum nähere.

2299 KU: Wer evaluiert dann?

2300 I7: Das ist natürlich die Frage. Am besten wärs, wenn das Ganze von außen evaluiert werden  
2301 würde. Das ist wie in der Forschung, diejenigen, die am Prozess beteiligt sind, sollten  
2302 eigentlich nicht in der Evaluation beteiligt sein. Da wäre eine externe Evaluation sehr sinnvoll,  
2303 könne sich aber die wenigsten Schulen leisten. Das heißt ich müsste dann in der Schule,  
2304 wenn ich keine Uni fände, die das in so einem Projekt einbindet oder sowas, dann bleibt mir  
2305 nichts anderes übrig, als die Evaluation auszusourcen. Da käme wieder Schule Plus rein  
2306 über die Expertise der Unterrichtsevaluation. Man sollte auf gar keinen Fall jemanden aus  
2307 dem Kollegium, oder der Steuergruppe oder schon gar nicht eine ausführende Lehrkraft  
2308 evaluieren lassen. Denn das verzerrt nur die Ergebnisse, leider ist es aber häufig der Fall in  
2309 der Praxis. In der Landesschulbehörde haben wir ja die Berater, die generell  
2310 Schulentwicklung betreiben, die wären erstmal so was wie externe Prozessinitiatoren und  
2311 Prozessbetrachter. Wir haben ja im Bereich des NLQ Experten auch für die  
2312 Unterrichtsevaluation, die kann man dann, wenn man sich im Bereich des  
2313 Unterrichtsevaluation befindet, drauf ansetzen. Das Ganze läuft dann in Niedersachsen über  
2314 eine Fokusevaluation. Als Anlass ist Fokusevaluation eine Iststandserhebung im bestimmten  
2315 Bereich, z.B. Differenzierung des Unterrichts und wenn bei dieser Fokusevaluation

2316 rauskommt, dass wir was tun müssen, können solche Schulentwicklungsprozesse  
2317 angestoßen werden mit begleitenden Schulentwicklungsberatern. Die Evaluation dann ganz  
2318 am Ende, das macht dann auch das NLQ, die sich dann den Prozess nochmal genau  
2319 anschauen.

2320 KU: Welche Rolle hat der Schulleiter in dieser Phase?

2321 I7: Er hat in der Phase den Fokus, dass er aus den Ergebnissen und Evaluationsergebnissen,  
2322 also dass er das den Kollegen plausibel machen muss, was dabei rausgekommen ist und  
2323 auch klarzumachen, dass die Notwendigkeit besteht, den Prozess zu wiederholen. Denn  
2324 Schulentwicklungsprozesse sind nie zu Ende, weil Schüler sich ändern, Schulbedingungen  
2325 ändern sich aufgrund der Umwelt. Ein guter Schulleiter ist eigentlich nichts anderes als  
2326 jemand, der diese Prozesse betrachtet, sie wahrnimmt und sie entsprechend in die  
2327 geregelten Bahnen zu lenken. Er ist ein Promotor, er trägt das Ganze nach vorne, aber nicht  
2328 alleine. Er versucht die Steuerungsinstrumente zu installieren, um den Prozess am Laufen  
2329 zu halten. Er ist ein Treiber dafür, ohne Schulleitung kann man kaum bis sehr wenig Wandel  
2330 in Schule bewirken.

2331 KU: Wie schafft man es denn solche Prozesse nachhaltig zu implementieren, nicht nur in den  
2332 Strukturen, aber auch in den Köpfen?

2333 I7: Das ist ein riesen Problem. Um es zu transferieren, damit es eine gewisse Nachhaltigkeit  
2334 hat, muss man dafür sorgen, dass diejenigen, die diesen Prozess durchlaufen haben, also  
2335 in Schule ändern sich ja die Personalstrukturen oft, Kollegen gehen und wechseln, wenn z.B.  
2336 auch neue Kollegen an die Schule kommen, dass dieser Prozess dann durch Fortbildungen  
2337 am Leben gehalten werden. Als Schulleiter muss man dafür sorgen, dass gewisse Freiräume  
2338 vorhanden sind. Besonders die Kollegen, die in der Schulentwicklung nicht so fit sind, dass  
2339 der Schulleiter dafür sorgt, dass sich diese Kollegen auch fit machen können, um auf breiterer  
2340 Basis diese Schulentwicklung auch betreiben zu können. Ein einfaches Beispiel: Wenn Sie  
2341 Tablets einführen wollen, müssen Sie auch schauen, dass Sie natürlich funktionieren,  
2342 sondern auch, dass die Kollegen Ideen haben, wie man mit solchen Tablets auch umgehen  
2343 kann. Dazu gibt es auch entsprechende Fortbildungen. Das müssen keine externen sein, es  
2344 können auch interne Fortbildungen sein, wie kollegiale Hospitationen. Also eine Art Hilfe zur  
2345 Selbsthilfe im System Schule.

2346 KU: Was brauchst es genau für strukturelle Aspekte?

2347 I7: Das meinte ich mit Freiräumen. Ein Schulleiter muss eben dafür sorgen, dass Lehrer zu  
2348 Fortbildungen gehen können oder dass in Fachkonferenzen zum Tablett-Einsatz gesprochen  
2349 wird, dass da was dazu ausgetauscht wird. Da muss man eine ganze Menge an Ritualen

2350 schaffen, damit sich aktiv darüber ausgetauscht werden kann. Problematisch wird es mit  
2351 denjenigen, die da keine Lust zu haben. Aus meiner Sicht muss man sehr niederschwellig  
2352 mit solchen Entwicklungsprozessen anfangen. Je niederschwelliger, desto einfacher findet  
2353 man auch die Akzeptanz der Kollegen, also je näher das an der bisherigen Arbeit anknüpft.

2354 KU: Wie soll man sonst noch mit Widerstand umgehen?

2355 I7: Aufgrund, weil Lehrkräfte recht autonom sind, hat man da auch als Schulleitung relativ  
2356 wenig handhabe, auch über das Vorgesetztenverhältnis darauf einzuwirken. Das ist ein  
2357 großes Problem mit Widerständen umzugehen. Ich begleite gerade eine Schule dabei  
2358 Tablets einzuführen, da zeigt sich jetzt nach zwei Jahren Erprobung ein größer werdender  
2359 Widerstand, weil die Enthusiasten und diejenigen, die das vorangetrieben haben, merken  
2360 einfach, dass es nicht so ist, wie sie sich das vorgestellt haben. Da haben die technischen  
2361 Probleme damit dem Prozess immer wieder entgegengestanden. Und das befördert natürlich  
2362 die Gegner. Und da sind sie jetzt dabei die Vorteile ganz klar herauszustellen und lebendig  
2363 werden zu lassen. Hier ist ein wichtiger Punkt, eine Innovation muss einigermaßen  
2364 anschlussfähig sein an das, was die Kollegen schon kennen, das heißt der Sprung darf auch  
2365 nicht zu groß sein. Auf der anderen Seite müssen die Kollegen auch sehen, dass sie einen  
2366 Vorteil davon haben, wenn sie sich darauf einlassen und damit kann man die Kollegen häufig  
2367 packen. Am Beispiel Tablett, müssen die Kollegen nicht nur allgemein in der Nutzung  
2368 geschult werden, sondern fachspezifisch: „Diese Vorteile hast du in deinem Fach, in deiner  
2369 Unterrichtsgestaltung.“. Damit kriegt man dann manche, sicherlich nicht alle. Wir haben ja  
2370 ganz unterschiedliche Typen, Innovationstypen, die eine Innovation betreiben oder auch  
2371 ablehnen. Wir brauchen weder diese Enthusiasten, also diese technischen Nerds, die  
2372 Gegner wollen wir gar nicht haben, was wir brauchen sind die Pragmatiker, die dann jegliche  
2373 Innovation so sehen, dass sie sich arrangieren können, dass sie ihre eigenen Vorteile  
2374 erkennen können. Wenn man viele dieser Leute hat, hat man gute Chancen das zu gelingen.  
2375 Wichtig ist auch diese Pragmatiker so zu unterstützen, dass sie auch diese Haltung  
2376 entwickeln können. Heißt eben ganz nah am Unterricht zu sein, ganz nach an den Problemen  
2377 der Kollegen zu sein, diese auch zu hören und dann auch zielgerichtet zu unterstützen. Das  
2378 kann eine Schulleitung nicht alleine machen, sondern muss es vielleicht auch delegieren.  
2379 Nicht unbedingt an die Nerds, sondern an diejenigen, die schon etwas weiter sind im Prozess  
2380 und diese pragmatische Haltung haben.

2381 KU: Bezogen auf die IGS Badenstedt, die Veränderung, die sie anstreben ist ja nicht klein.  
2382 Wie sollen sie denn am besten mit Widerstand umgehen?

2383 I7: Ich rate der Schule möglichst kleine Projekte anzugehen. Sie haben sich ja meines  
2384 Wissens nach für den Projekttag pro Woche entschieden. Das hat eine gute Korngröße. Das

2385 hilft der Schule zwar nicht so sehr weiter, weil es eben nur ein Baustein ist, aber sie fangen  
2386 einen Baustein an. Mehrere solcher Bausteine oder größerer Bausteine, wären zu groß, zu  
2387 überfordernd. Ich rate ihnen diesen Baustein durchzuziehen und dann diejenigen, die  
2388 Ahnung von Evaluation dazu zu holen, aus dem NLQ, die damit beauftragen. Dann wird da  
2389 auch ein Schuh drauf, dann habe ich beide Projekte, die einander unterstützen können.

2390 KU: Was sind jetzt nochmal zusammenfassend wichtige Faktoren für Wandel in Schule?

2391 I7: Sie brauchen einen gewissen Leidensdruck im Kollegium, sonst brauche ich keine  
2392 Veränderung. Es muss ein Gefühl des Leistbaren sein, es darf nicht zu groß sein, es muss  
2393 anschlussfähig sein mit dem, was ich bisher im Schulleben gemacht habe und was ich an  
2394 guter Schule verstehe. Also diejenigen, die das durchführen müssen, müssen davon auch  
2395 überzeugt sein, sonst brauchen sie nicht damit anzufangen. Dann brauchen wir eine  
2396 Schulleitung, die die Korngröße im Blick hat und das Kollegium nicht überfordert und versucht  
2397 das Kollegium mitzunehmen. Dann brauche ich eben auch eine entsprechende  
2398 Steuergruppe, die den Prozess überwacht. Stolpersteine sind eben genau das Gegenteil von  
2399 dem, was ich gesagt habe. Also das ist, wenn Projekte als zu groß empfunden werden. Diese  
2400 Gefahr sehe ich in Schule in Aufbruch bei denjenigen, die ganz viel und viel auf einmal und  
2401 ganz groß denken. Zu groß denken heißt ich denke zu unscharf und nicht fokussiert auf die  
2402 Leistbarkeit. Da diese Kollegen zurückzuholen, also aus diesen Luftschlössern, das ist eine  
2403 große Herausforderung für die Schulleitung einen Weg zu finden, der leistbar ist, aber auch  
2404 keine zu großen Erwartungen, Luftschlössern entsprechend, weckt. Was in der IGS auch so  
2405 gelaufen ist, aber da sind sie ja jetzt auch etwas weggekommen von und so nähern sich  
2406 diese beiden Programme letztendlich aneinander an. Gegen die ganz großen Kritiker kommt  
2407 man gar nicht ran, also die, die weiterhin Unterricht machen wollen, wie bisher. Die sind sehr  
2408 fest in ihrer Meinung und Haltung und sind meistens gar nicht bereit sich auf diesen Wandel  
2409 einzulassen. Aber das sind an Schulen meistens wenige.

2410 KU: Also Haltung ist ebenfalls ein Faktor?

2411 I7: Ja auf jeden Fall, Haltung ist an der Stelle ganz richtig. Also wenn ich als Lehrkraft die  
2412 Haltung habe „Ich möchte genauso unterrichten, wie vor 10 Jahren.“, dann werde ich massiv  
2413 irgendwann auf Probleme stoßen, weil sich die Curricula, weil sich die Schule ändert, und  
2414 die Schüler letztendlich auch. Diese Haltung darf ich als Lehrkraft sowieso nicht haben.  
2415 Schule ist im steten Wandel. Offenheit ist wichtig, egal ob gegenüber Curricula, der Technik  
2416 oder der Unterrichtsform. Das Ziel sollte ja immer sein, die Schule so zu gestalten, dass der  
2417 bestmögliche Output erreicht wird, also dass die Schüler am besten lernen können. Und da  
2418 muss ich mich auch schon auf die Schüler zubewegen, muss mich auf die Prozesse

2419 zubewegen. Da kann ich nicht von einer Haltung sprechen, die die Lehrkraft im Mittelpunkt  
2420 sieht, sondern eher Schüler.

2421 KU: Kann so eine Haltung gelernt werden?

2422 I7: Ich denke sie kann durchaus entwickelt werden, aber sie muss in Grundsätzen auch  
2423 schon da sein, also ein positives Menschenbild, die Fähigkeit zur Empathie muss da sein.  
2424 Wenn das schon nicht da ist, dann... Wenn ich als Lehrkraft von meinen Schülern erwarte,  
2425 dass sie flexibel sind, dann können sie das auch von mir erwarten. Das ist nicht nur für  
2426 Schulentwicklung eine Voraussetzung, sondern für den Lehrerberuf insgesamt. Nicht jeder  
2427 muss und kann ein Treiber sein, aber diese Haltung, sich auch mal überzeugen zu lassen  
2428 und offen Neuem gegenüber zu stehen ist wichtig.

2429 KU: Sind diese Faktoren auf andere Schulen zu übertragen?

2430 I7: Was wir jetzt mit Schule Plus gemerkt haben ist, dass es völlig unabhängig von der  
2431 Schulform, egal ob Brennpunkt oder nicht, vergleichbare Problemfelder haben, auch die  
2432 Settings und Prozesse, die gegangen werden müssen, vergleichbar sind. Von daher sind  
2433 diese Faktoren übertragbar auf weitere Schulen. Natürlich haben wir bei der IGS Badenstedt  
2434 die Besonderheit beider Programme, die sich zum Teil behindern und ergänzen, aber das  
2435 haben wir an anderen Schulen auf. Von daher schätze ich solche Empfehlungen, die auf die  
2436 Korngröße hinweisen, die Zielklarheit, usw. als sehr hilfreich ein für Schulen.

2437

## 2438 **Interview 8 vom 27.09.2019**

2439 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

2440 Dauer: 57min.

2441 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

2442 Interviewpartner/in: hier „I8“ genannt

2443 I8: Kannst du mir nochmal kurz den Kontext erzählen, worüber schreibst du deine Arbeit?

2444 KU: *(ausgelassen)*.

2445 I8: Das klingt sehr interessant. Ich denke auch über die Organisationsentwicklung zu gehen,  
2446 ist der bessere Weg als aus dem Schulkontext. Denn Schule ist so ein System, das nur  
2447 Beharrung und Bewahren konserviert und das ist ja in Unternehmen, die profitabel sein  
2448 wollen, gar nicht so. Schule reproduziert ja auch nur immer irgendwelche Fehler. Daher auch  
2449 meine Frage. Wenn dir die 4 K's was sagen, also Kreativität, kritisches Denken, Kollaboration



2450 und Kommunikation, oder diese VUKA-Formel, wenn dir die was sagen, das wäre meiner  
2451 Meinung nach, ein schöner Ansatz, weil so versuchen wir das zu denken.

2452 KU: Die erste Frage ist optional, es sei denn Sie möchten sich explizit dazu äußern?

2453 I8: Ja, also wir, die Schule [REDACTED], eine Gesamtschule mit 1550 Schülern,  
2454 und ich habe die Position des didaktischen Leiters, das ist so eine Art Stabstelle in der oberen  
2455 Schulentwicklung, die sich beschäftigen mit Organisationsentwicklung, Personalentwicklung  
2456 und Unterrichtsentwicklung. Diese Tätigkeit, wird je nach Schule ganz unterschiedlich  
2457 ausgestaltet, es gibt welche, die schneiden diese Rolle sehr klein, es gibt aber auch welche,  
2458 die nehmen das zum Anlass der Schule ein anderes Gesicht zu verleihen. Das ist auch mein  
2459 Anspruch hier. Das heißt Schulentwicklung kann man mal so oder so auslegen. Für die einen  
2460 ist Schulentwicklung, wenn ein neues Beet angepflanzt wird und für die anderen, wenn man  
2461 sich die Sinnfrage der Fächer und des Unterrichts oder des Belehrens allgemein stellt. Bei  
2462 uns ist das so, dass wir in letzter Zeit versucht haben viel stringenter darüber nachzudenken,  
2463 was die Schüler und Schülerinnen so brauchen, wenn sie die Schule hier verlassen, wie ihre  
2464 Welt aussieht, was sie dann können müssen und was sie dann 10 Jahre danach noch können  
2465 sollten. Wir stellen uns die Frage, ob das was wir hier an dieser Schule machen auch hilft in  
2466 einer noch zu gestaltenden Zukunft auch erfolgreich handeln zu können. Die obersten  
2467 Prinzipien für hier sind die (*unverständlich*) einer erfolgreichen Selbststeuerung der Schüler,  
2468 einer erfolgreichen Selbstorganisation des Handelns in einer noch offenen Zukunft, usw. Wie  
2469 können wir nun eigentlich Schule gestalten und verändern? Wir sind eine relativ große Schule  
2470 und große und bestehende Systeme lassen sich auch nicht wirklich gut und schnell  
2471 verändern, aber wir haben das immer Schritt für Schritt gemacht und immer mit einer Idee in  
2472 einem Jahrgang angefangen und das dann hochwachsen lassen. Also aus meiner Sicht ist  
2473 Schulentwicklung sehr wichtig, und wenn du hier eine 10 geschrieben hättest, würde ich 10  
2474 sagen, weil wir trotz aller Verwaltungsaufgaben, die wir in der Leitung haben, auch eine ganz  
2475 klare Gestaltungsaufgabe haben und diese Gestaltungsaufgabe heißt „Wir müssen die  
2476 Schule, das Lernen in der Schule zukunftsfähig machen.“, und da sind wir immer noch weit  
2477 von entfernt. Wenn wir drüber nachdenken, dass sich unsere Umwelt exponentiell verändert,  
2478 dann sind wir ja Lichtjahre davon entfernt, auch mit unseren Strukturen, mit den komischen  
2479 Fächern, mit denen wir arbeiten, mit den Zeitrastern, mit der technischen Ausstattung,  
2480 Fragen der Digitalisierung, usw. Da sind wir absolut gestrig.

2481 KU: Woran liegt das?

2482 I8: Das liegt an verschiedenen Komponenten. Schule ist ja ein bisschen wie katholische  
2483 Kirche, die bewahrt ja immer wieder und die ist auch so aufgebaut, dass man ganz schlecht  
2484 irgendwas verändern kann, entweder von innen her, da gibt es ja die Schulaufsicht, die das

2485 dann vielleicht auch mal anders sieht, dann gibt es das Ministerium, die das sowieso anders  
2486 sehen. Das heißt, es werden grundsätzlich bewahrt, auch wenn sie den Nachweis schuldig  
2487 geblieben sind erfolgreich gewesen zu sein. Man hat unglaublich viel Angst in diesem  
2488 System. Das Gegenteil von Angst ist Mut, und das fehlt ganz oft. Man nennt Schulen auch  
2489 „Lose gekoppelte Systeme“, und diese sind besonders bewahrungsfest und wenig  
2490 veränderungswillig. Die ganzen Strukturen sind so gebaut, dass man gar nicht weiß, wo man  
2491 anfangen soll. Das ist nicht so, dass wir das hier nicht wissen und nicht tun, aber man muss  
2492 sich das aus einer Meta-Ebene vergegenwärtigen: Unsere Kinder gehen in eine Schule und  
2493 werden dort in Fächern unterrichtet, die werden in Schulformen unterrichtet, eins bis vier,  
2494 und dann kriegen die irgendwelche Prognosen, dann gehen die auf die, die oder die Schule,  
2495 werden dort weiter in irgendwelchen Fächern unterrichtet und diese Fächer sind vielleicht  
2496 schon lange überholt. Dann gehen sie vielleicht weiter auf die Uni, wie du, und werden weiter  
2497 in irgendwelchen Fächern unterrichtet und das ist eigentlich alles völlig überholt. Dann ist die  
2498 Frage „Wo setzt man denn an?“. Dann werden manche von denen Lehrer und unterrichten  
2499 in Fächern, weil die es nicht anders können und nicht anders gelernt haben. So, und dann  
2500 reproduziert es sich eigentlich immer wieder so ein Übel. In Finnland hat man jetzt die Fächer  
2501 ausgesetzt, probeweise. Eine sehr kluge Entscheidung, da merkt man, dass man Schule  
2502 anders gestalten kann. Das ist aber für alle Beteiligten erstmal ein verstörender Impuls, weil  
2503 die Leute ihre Sicherheit verlieren. Und da auch sowas, wie Ministerium da mitspielen, und  
2504 hier in Nordrhein-Westfalen spielt das Ministerium sicher nicht bei sowas mit. Es müssten  
2505 alle Beteiligten so einen Konsens finden auf allen Ebenen: Ministerium, Bezirksregierung,  
2506 Schulen, auch in der Ausbildung Schule, Universität, Studienseminare, das müsste ja  
2507 eigentlich alles strukturell vollkommen verändert werden, dass ein Lehrer zum Beispiel in der  
2508 Lage ist Projekte in Schulen durchzuführen. Dazu wären dann auch wieder andere  
2509 Zeitstrukturen nötig, andere Plattform, wie die lehren und lernen könnten, eine technische  
2510 Ausstattung der Schulen, sogar bis hin zu völlig anderen zeitlichen Organisationen. Das  
2511 heißt, ein Schüler muss zum Beispiel nicht unbedingt präsent sein, wenn er lernt. Das sind  
2512 vollkommen andere Organisationsformen, die man da erproben muss und das braucht  
2513 wieder ganz andere Rückendeckungen in den Systemen und andere Erlasse, usw. Dieses  
2514 System ist sehr reproduktionsfest.

2515 KU: Wie funktioniert jetzt Schulentwicklung an Ihrer Schule?

2516 I8: Naja wir haben eine Struktur eingezogen, in der wir Schulentwicklung erstmal  
2517 organisieren. Wir haben so einen didaktischen Ausschuss gegründet, indem man  
2518 gemeinsam überlegt, indem Ideen generiert werden und eingebracht werden, in denen man  
2519 dann gemeinsam entscheidet über irgendwelche Bedarfe. Dieser didaktische Ausschuss ist  
2520 verzahnt mit den Jahrgängen und liegt im Terminplan auch immer vor Jahrgangssitzungen.

2521 Es ist immer ein Vertreter des Jahrgangs unter anderem in diesem didaktischen Ausschuss,  
2522 sodass die Leute in den Jahrgangssitzungen immer das berichten können, was im  
2523 didaktischen Ausschuss passiert. Das heißt, es gibt so bestimmte Verzahnungen von  
2524 Ebenen, wie so eine Art Thinktank didaktischer Ausschuss und der geht aber auch in die  
2525 klassischen Strukturebenen der Schule über, sodass ein bestimmter Informationsfluss und  
2526 eine Transparenz da ist. Schulentwicklung koordinieren wir, also durchaus auch in der  
2527 Schulleitung, ich bin dann dafür verantwortlich diese Ebenen, diese Ideen und Gedanken  
2528 einzubringen, bestimmte Perspektiven zu formulieren, wo wir hin sollen und wollen, was wir  
2529 tun und erledigen müssen, und in der Schulleitung überlegen wir, wie wir das umsetzen  
2530 können. Verantwortlich für das Ergebnis ist dann natürlich immer ein kleinerer Rahmen, die  
2531 Schulleitung trägt diese Verantwortung, das kann auch kein anderer. Das heißt, wir arbeiten  
2532 durchaus verantwortlich im didaktischen Ausschuss und machen vernünftige Vorlagen.  
2533 Letztendlich entscheidet aber eine Schule auf verschiedenen Ebenen, das ist ja dieser  
2534 demokratische Gang, der in den Schulen da ist und dass man eine hohe Beteiligung auf  
2535 verschiedenen Ebenen hat, also Jahrgangssitzungen, usw. Auf eine Lehrerkonferenz wird  
2536 über all diese Dinge informiert und dann auch entschieden, ob das was vom Gedanken her  
2537 ist, ob das interessant ist und umsetzbar ist.

2538 KU: Können alle Ideen einbringen?

2539 I8: Grundsätzlich kann jeder eine Idee einbringen, das tut natürlich nicht jeder. Das ist ganz  
2540 klar. In der Realität gibt es auch ganz viele Leute, die wollen hier nur ihre Arbeit machen, wir  
2541 haben fast 160 Kolleginnen und Kollegen. Wir haben aber auch immer wieder viele, die  
2542 immer wieder daran interessiert sind Impulse einzubringen und dieser didaktische Ausschuss  
2543 ist ein offenes Gremium, in das auch jeder eingeladen wird und in dem auch jeder seine  
2544 Ideen vorstellen kann.

2545 KU: Wer sitzt da jetzt genau drin, neben den Jahrgangsvetretern?

2546 I8: Ja die sitzen drin, also die Jahrgangleiter von 5 bis 10, also bis zur Oberstufe. Dann  
2547 sitzen da die ganzen Koordinatoren drin, wir haben da ja so ein paar Koordinatorenstellen,  
2548 wie „Gute und gesunde Schule“, „Ganztag“, „Individuelle Förderung“. Dann sitzen da zum  
2549 Teil auch die Fachkonferenzvorsitzenden der großen Fächer mit drin, also Deutsch, Mathe  
2550 Englisch. Da sitzen Eltern mit drin, auch Schüler, die auch aus der SV ihre Ideen einbringen  
2551 können. Die Eltern spielen bei uns auch eine entscheidende Rolle. Die Eltern sind hier nicht  
2552 der natürliche Feind der Lehrer, die Eltern sind auch ein großer Teil einer, naja wir verstehen  
2553 sie als große Ressource bis hin zur Betreuung bestimmter Unterrichtssegmente, die sie  
2554 mitübernehmen können. Sie sind zum Teil eingebunden in der Bibliothek, der Mensa, aber  
2555 auch als Helfer in Lernzeiten, und da machen wir sehr gute Erfahrungen mit.

2556 KU: Wie ist das Verhältnis gegenüber der Verwaltung?

2557 I8: Wir haben ein sehr tragfähiges Verhältnis zur Verwaltung. Das ist immer noch besser  
2558 geworden, seitdem man festgestellt hat, dass wir eine Schule sind, die hier im Raum eine  
2559 sehr hohe Anerkennung genießt. Das war vorher aber auch schon gut und die unterstützen  
2560 uns es ist eine durchaus gute Unterstützung, die wir hier haben. Aber die können hier  
2561 natürlich auch nicht zaubern, das muss man ehrlich sagen. Das war lange hier eine  
2562 Kommune im Nothaushalt und das heißt, hier wurde nicht mit Geld um sich geworfen in  
2563 Schulen, was von Schulbauten bis hin zur technischen Ausstattung geht, aber ich denke,  
2564 dass sie sich schon sehr bemüht haben in ihrem Rahmen auch eine gute Unterstützung zu  
2565 leisten. Wir kriegen jetzt auch einen Anbau, wo wir auch unsere Vorstellung architektonisch  
2566 sehr stark einbezogen worden. Das ist sicherlich nicht in jeder Kommune so.

2567 KU: Das war jetzt der Schulträger. Und wie sieht es aus mit der Landesschulbehörde?

2568 I8: Ja das ist ja bei uns anders. Wir sind als Gesamtschule der oberen Schulaufsicht hier in  
2569 Nordrhein-Westfalen unterstellt. Da haben wir ein sehr reibungsloses Verhältnis. Ich denke,  
2570 du willst darauf hinaus, das wenn man eine Reformschule ist, wie man dann ein  
2571 reibungsloses Verhältnis zur Behörde haben kann. Wie können auch immer wieder gut  
2572 abschätzen, wie weit wir gehen können, wo Fragestellungen auftreten, die wir hier selber  
2573 kritisch sehen und die auch die Bezirksregierung sehen wird, und da denken wir schon sehr  
2574 gut drüber nach, wie wir das präsentieren. Wir haben einen guten Draht zu denen und kriegen  
2575 auch gute Unterstützung, wenn wir das wollen. Obwohl wir auch hier stark reformorientiert  
2576 sind, jetzt nicht radikal reformorientiert sind, haben wir ein tragfähiges Verhältnis.

2577 KU: Was meinen Sie mit radikal reformorientiert?

2578 I8: Also, wenn wir das wären, wäre das Verhältnis klar schwieriger. Wenn ich ein bestimmtes  
2579 Projekt mache, was die Aufsichtspflicht infrage stellt oder sowas oder tangiert, dann werden  
2580 wir uns hier ganz stark Gedanken darüber machen, wie weit wir wirklich gehen können, um  
2581 solche Dinge im Vorfeld gut auszuloten und was sollten wir da nicht tun. Oder wenn wir sagen  
2582 würden, wir sind eine Schule, da sind sich auch alle Schulen einig, auch die Behörden würden  
2583 von Herzen sagen, dass das quatsch ist, und zwar geht es um die Leistungsbewertung. Wir  
2584 sagen, wir brauchen eigentlich in den Jahrgängen 5,6,7 überhaupt keine Noten, die sind  
2585 obsolet, die sind quatsch. Das brauchen Menschen, die es immer noch in Schulen gibt, als  
2586 Disziplinierungsinstrumente oder sowas, aber selbst das kommt bei den Schülern nicht an,  
2587 weil die Schüler, die das brauchen, klar in der Lage sind das zu ignorieren. Also man braucht  
2588 diese Noten nicht, die haben keinen Wert Aber das heißt nicht, dass wir jetzt losziehen und  
2589 die Noten absetzen, weil wir wissen, wenn wir das tun, am nächsten Tag in der

2590 Bezirksregierung in Köln sitzen. Sondern wir überlegen, wie können wir z.B. aus  
2591 zeitpunktbezogenen Noten eben eher zeitraumbezogene Bewertung machen, die auch eine  
2592 andere Qualität für die Schüler haben. Also wir würden da anders vorgehen. Wir würden uns  
2593 nicht strikt mit denen konfrontieren. Da sehen wir keinen Wert drin, weil die Schulen, die das  
2594 tun, das erweist ihnen Bärendienste, weil dann ruckzuck irgendwelche Erlasse folgen, die es  
2595 dann auch den anderen Schulen, die da in Ruhe arbeiten wollen, es bisschen schwerer  
2596 macht. Also wir machen das hier in Ruhe und besprechen diese Dinge sorgfältig,  
2597 identifizieren die möglichen Konfliktpotenziale und wie wir die umgehen können, um trotzdem  
2598 den Gedanken und die Idee immer noch weitestgehend aufrechterhalten. Mal abgesehen  
2599 davon, meine persönliche Meinung ist, ich wünschte mir das manchmal schon ein bisschen  
2600 radikaler. Im Grunde könnten wir darüber nachdenken Noten auszusetzen, klar, wir könnten  
2601 darüber nachdenken Fächer zu anderen Lernbereichen zu machen, klar, wir könnten in der  
2602 Oberstufe andere Arbeitszeitformen, andere Formen der Arbeit bis hin zu anderen  
2603 Fachbereichen, anderen Sozialformen überlegen. Aber das kann man nicht von heute auf  
2604 morgen, auch nicht auf so einer großen Schule zu organisieren, und zweitens, macht es dann  
2605 keinen Sinn, wenn man radikal zurückgewiesen wird und eingestampft wird, weil dann ist  
2606 man weiter zurück als vorher.

2607 KU: Wie war das denn damals bei Ihnen, als sich Ihre Schule dazu entschlossen hat,  
2608 bestimmte Dinge anders zu machen? Gab es damals einen Auslöser?

2609 I8: Es gab damals mal eine Qualitätsanalyse hier und wir waren nicht sonderlich gut und da  
2610 wusste keiner so richtig, was nun damit anzufangen. Das war dann so die Zeit als ich hierhin  
2611 kam und wir angefangen haben anders auf diese Ergebnisse zu gucken. Ich kam eher aus  
2612 dem Studienseminar, bin viel in Schulen gewesen, kannst also viele Schulen über die Arbeit  
2613 im Studienseminar, hatte dann noch Bildungsmanagement studiert und war ziemlich offen  
2614 und gut informiert, was Schulen alles so machen. Und wir hatten hier auch ein großes  
2615 Problem im Bereich fördern, wir hatten hier kein wirklich überzeugendes Förderinstrument  
2616 und dann haben wir uns sozusagen an unsere Hausaufgaben gemacht und auch in der  
2617 Schulleitung überlegt, wie wir hier eine Schule für alle bauen, in der alle wirklich auch im  
2618 Unterricht angesprochen werden, in der fördern nicht irgendein Appendix ist, in der die  
2619 Auswirkung des eigenen schlechten Unterrichts verarztet, sondern „Wie können wir fördern  
2620 umsetzen, als ein integriertes Moment im Unterricht, auch mit einer glaubwürdigen  
2621 Diagnostik?“. So ist dann unser Lernzeitmodell hier entstanden, was auch modellhaft für sehr  
2622 viele Schulen hier im Umkreis ist. Damit kommen unsere Schüler, auch die fast 110  
2623 Inklusionsschüler, sehr gut zurecht. Dann haben wir das aufgebaut, systematisch. Das war  
2624 eine Menge Arbeit, erst in 5, im Moment gehen wir in Jahrgang 10. Jetzt überlegen wir, wie  
2625 wir mit den Lernzeiten in die Oberstufe gehen können, gleichzeitig haben wir uns im zweiten

2626 und dritten Jahr über Projektzeiten Gedanken gemacht. Wir haben es Projekt genannt und  
2627 sind damit in unterschiedliche Jahrgänge gegangen, und da machen wir das was nötig ist.  
2628 Wir sind auch immer an die Fachdeputate auch gegangen, für die Lernzeiten wurden  
2629 Stunden aus Deutsch, Mathe, Englisch investiert. Das heißt, man hat dann auch in den  
2630 Fachkonferenzen akzeptiert, dass wir das brauchen, dass wir das tun müssen, dass wir auch  
2631 andere Lernformate auch in diesen Bereichen finden müssen. Wir sind über das Lernen am  
2632 Projekt an Fachbereiche aus Gesellschaftslehre drangegangen, aus Kunst, aus  
2633 Wirtschaftslehre, gehen jetzt an Sport und Religion, sodass man aus so einem Lernbereich  
2634 Projektlernen auch unterschiedliche Deputate vermischt und vereint und die Schüler zu  
2635 einem bestimmten Oberthema in halbjährlichen Epochen lernen lässt. Wir nehmen uns nicht  
2636 zu viel auf einmal vor, wobei die Bretter alle dick sind, da ist eine ganze Menge zu machen,  
2637 zu begleiten und in einer guten Qualität zu gewährleisten. Wir machen eins nach dem  
2638 anderen und Schritt für Schritt und bauen diese Sachen immer von unten nach oben auf.  
2639 Also erstmal sind wir in 5 reingegangen, dann haben wir Materialien erstellt, das hat dann  
2640 eineinhalb Jahre Vorlauf gehabt, wo wir konzipiert haben und die Gremien ins Boot geholt  
2641 haben, das auf Probe eingeführt haben. Wir führen alles eigentlich immer erstmal für zwei  
2642 bis drei Jahre auf Probe ein. Nach dieser Probezeit wird das dann hier demokratisch mit allen  
2643 Gremien entschieden, ob wir das so lassen. Und wir müssen auch immer Nachweise  
2644 erbringen, wir haben Evaluation erbracht und Evaluationsergebnisse vorweisen müssen. Das  
2645 haben wir beim Bereich der Lernzeiten mit dem Ulrich (*unverständlich*) aus Hamburg  
2646 gemacht und haben hier eine Untersuchung in verschiedenen Jahrgängen durchgeführt. Und  
2647 mit diesen Ergebnissen gehen wir dann in die Gremien, in die Lehrerkonferenz bis hin zur  
2648 Schulkonferenz und stellen diese Ergebnisse vor und zeigen dann die Wirksamkeit dieser  
2649 Schritte.

2650 KU: Wie kriegen Sie es hin, dass alle dahinterstehen?

2651 I8: Es stehen nie alle dahinter, weil bei jeglichen Reformgedanken geht's auch darum die  
2652 Kollegen mitzunehmen. Das dickste Brett, was da zu bohren ist, ist eigentlich immer die  
2653 Haltungsarbeit, eine Bereitschaft bei den Kollegen zu erzielen, eine Überzeugung zu erzielen  
2654 und dabei eine entsprechende Haltung hervorzurufen. Und der gemeine Lehrer ist ja sowieso  
2655 sehr überzeugt davon, dass er mit seinem Unterricht und seinen Handlungen im Zentrum  
2656 des Steins der Weisen ist. Das ist dann halt, wenn jemand da anderer Meinung ist und das  
2657 nicht mitträgt, eine relativ schwierige Aufgabe, diese Leute zu Überzeugen. Das kann dann  
2658 auch dahin gehen, dass wenn man sie nicht überzeugt, sie dann auch nicht mehr mitnehmen  
2659 muss. Also das heißt, es gibt auch immer wieder solche Leute, die sagen „Ich möchte das  
2660 so nicht machen, ich möchte so nicht arbeiten.“. Das ist dann auch eine Entscheidung, das  
2661 sind ja hoffentlich alles mündige Leute, die dann auch für sich entscheiden können, hier nicht

2662 zu bleiben. Also wir werben hier schon sehr um unsere Projekte, ich möchte da nicht falsch  
2663 verstanden werden, aber wenn ja jemand partout nicht mitgeht, kann er auch für sich  
2664 entscheiden auf eine andere Schule zu gehen. Das ist auch in Ordnung. Es ist für uns besser  
2665 und die Person auf, im Sinne der Gesundheitshaltung.

2666 KU: Können Sie noch mehr darauf eingehen, wie sie alle in Boot bekommen?

2667 I8: Wir können ja nicht alle zum Dienst verpflichten. Das können wir mal sagen, wenn wir  
2668 irgendwann mal Beschlüsse haben. Wir haben über Dinge demokratisch abgestimmt, das  
2669 heißt dann auch mal, dass auch wenn man dagegen ist, sich daran zu halten hat, kann ja  
2670 nicht jeder machen, was er will. Aber wir können den Leuten ja nicht verordnen, dass sie die  
2671 Dinge gut finden müssen, das wollen wir auch nicht verordnen. Wenn jemand das nicht  
2672 machen will, dann muss er eben dahin gesteckt werden, wo er das nicht machen muss, wo  
2673 er seine Qualitäten solange einbringen kann, bis er sich entscheiden kann, ob er bleibt oder  
2674 nicht. Das haben wir bisher aber nur ein bis zwei Mal erlebt, was bei unserem großen  
2675 Kollegenkreis relativ wenig ist. Wir haben einen Großteil davon überzeugen können und wir  
2676 hatten das Glück, dass 20 bis 30 da total überzeugt waren und sich für beteiligen wollten.  
2677 Aber wir hatten auch extreme Gegner, die es uns sehr schwer gemacht haben und eigentlich  
2678 in dem ganzen Prozess die meiste Energie gekostet haben. Es sind immer die Gegner, die  
2679 am meisten Energie fressen.

2680 KU: Wie gehen Sie jetzt mit neuen Kollegen um?

2681 I8: Erstmal wird in den Bewerbungsgesprächen völlig anders damit verfahren mittlerweile.  
2682 Das heißt wir sagen den Leuten auch, was unser Konzept ist und dass sie sich für unser  
2683 pädagogisches Konzept entscheiden sollten und nicht für irgendeine Schule. Dann können  
2684 die Bewerber auch sagen „Nö, möchte ich nicht, ich möchte an einer normalen Schule  
2685 arbeiten.“, das finden wir auch gut, wenn sie das sagen. Das sorgt ja nicht für  
2686 Missverständnisse, das sorgt ja eher für Klarheit. Und da haben wir auch Leute, die sehr  
2687 gerne hierbleiben wollen, das erleben wir bei fast allen Lehreranwärtern. Wir versuchen das  
2688 dann auch zu unterstützen und zu ermöglichen. Wenn sie dann hier sind, dann werden sie  
2689 in alle Segmente eingeführt, wenn sie noch nichts mit unserer Schule zu tun hatten. Sie  
2690 haben dann die Möglichkeit verschiedenen Unterricht bei uns anzugucken, zu hospitieren  
2691 und werden dann hier möglichst schnell verantwortlich eingeführt und kriegen alle möglichen  
2692 Unterstützungen, sich hier bei uns zurechtzufinden.

2693 KU: Wie arbeitet das didaktische Gremium, werden zeitliche Nischen zur Verfügung gestellt?

2694 I8: Also das sind Leute, die sind, wie gesagt, gewählt oder die gehen da freiwillig hin. Das ist  
2695 eine Arbeit, für die im Terminplan ein Fenster vorgesehen ist. Aber letztendlich ist das eine  
2696 ontop-Arbeit.

2697 KU: Würden Sie es sich anders wünschen?

2698 I8: Das ist nicht anders zu machen. Solange die Leute Unterrichtsverpflichtungen haben, wie  
2699 sie die haben, 25,5 Stunden, sind die eben in einem viel zu Hohem Maße unterrichtlich  
2700 eingebunden. Das ist schlichtweg so, die unterrichten zu viel. Deswegen haben wir zu wenig  
2701 Zeiten für Teamabsprachen, für pädagogische Zeiten, was Schüler angeht, für vernünftige  
2702 Elternarbeit, für so Thinktanks, wie den didaktischen Ausschuss, für Zukunftswerkstatt, das  
2703 ist alles irgendwie ontop. Wir versuchen das Ganze irgendwie in einen einigermaßen  
2704 homöopathischen Terminplan zu bekommen, aber natürlich ist das für die Leute, die  
2705 engagiert sind, ein ontop Thema. Das ist natürlich nicht wünschenswert. Das müsste Leute  
2706 sein, die eine wirklich adäquate und nicht nur eine anerkennende Gegenleistung dafür  
2707 bekommen, aber das können wir nicht. Weder haben wir diese Entlastungsmöglichkeiten,  
2708 noch haben wir die Möglichkeit ihre Unterrichtsdeputate runterzufahren.

2709 KU: Da ich nicht aus dem Schulkontext bin, frage ich da mal naiv nach: Ist das denn gar nicht  
2710 möglich, dass man Unterricht kürzt, Sachen wegnimmt und dafür dann Zeiten für andere  
2711 Dinge hat?

2712 I8: Naja das hat man vielleicht in einem bestimmten Rahmen, manchmal gibt es aber diese  
2713 sehr einengenden Stundentafeln für Sek.1, die eine gewisse Obligatorik haben. Da kann man  
2714 nicht einfach im Hauruckverfahren beschließen bestimmte Fächer zu kürzen oder  
2715 wegzulassen. Sagen wir mal, wir kürzen hypothetisch das Fach Technik, weil viele unserer  
2716 Schüler ins Sek.2 kommen und wir das Fach für nicht so notwendig erachten, nochmal  
2717 hypothetisch. Was machen denn dann unsere Techniklehrer, die werden sich darüber ja nicht  
2718 gerade freuen, da hagelt es dann links und rechts. Da steckt ja der Selbsterhalt der Kollegen  
2719 drin, der Vermeintliche. Klar werden sie auch in anderen Bereichen gebraucht, aber sie  
2720 unterrichten ja Fächer und nicht Lernbereiche oder wie auch immer. Also das kann man auch  
2721 nicht so einfach und es wäre auch nicht legal. Da gibt es ein Schulgesetz, da wird man dann  
2722 in Konflikt geraten, die sehen immer diese Stundentafeln vor. Das ist so nicht machbar, da  
2723 kann man sich einfach so dran vergreifen. Die Reformleute sagen jetzt natürlich, dass man  
2724 das kann und ich sag da, ja klar, aber es ist auch immer eine Frage, wie reif sind die Köpfe  
2725 in den Schulen. Wenn man so eine Entscheidung trifft, wie viele der Kollegen gehen dann  
2726 mit, ist die Frage. Vielleicht 150, vielleicht 100 oder auch nur 20. Das ist nicht gesund für eine  
2727 Schule. Also wir wandeln die Schule in einem Prozess, in den wir uns bewusst gegeben  
2728 haben, der ist jetzt 8 oder 9 Jahre alt, und in dieser Zeit hat sich das Gesicht der Schule



2729 schon deutlich verändert. Natürlich nicht radikal, nicht mit einer wahnsinnigen  
2730 Geschwindigkeit und zugegebenermaßen auch mit einer Geschwindigkeit, die der  
2731 exponentiellen Veränderung, die der Gesellschaft entspricht. Das ist uns allen klar. Wenn wir  
2732 solche radikalen Entscheidungen treffen würden, würden wir in Konflikt mit hier allen  
2733 Organen gehen, mit dem Kollegium, mit den Eltern, usw. Das ist nicht ganz einfach und sollte  
2734 wohl überlegt sein. Schulentwicklung hat kein Ende, wenn man dann mal geschafft hat  
2735 dahinzukommen, wo man hinwollte, muss man schon wieder das Nächste machen. Es gibt  
2736 da keine Religion der heiligen Schule, da müssen sich paar Reformschulen auch schon  
2737 vorsehen, finde ich, die dann so ihr Vorgehen als Religion erheben und heiliggesprochen  
2738 werden. Das ist nicht so, man ist da nie am Punkt x, sondern das ist ein ständiger  
2739 Transformations- und Wandelprozess und wir müssen einfach akzeptieren, dass wir aus der  
2740 Tradition der Schulen, so wie die gebaut sind und wie die in den Organen verankert sind, wir  
2741 der Entwicklung immer hinterher sind.

2742 KU: Wie schaffen Sie es denn organisationales Lernen in der Schule aufrechtzuerhalten?

2743 I8: Wir machen das schleifenförmig, so wie man das auch im normalen Unterricht tun sollte,  
2744 so spiralcurricular. Das heißt, wir würden immer wieder sagen, das und das ist das womit wir  
2745 uns beschäftigen. Das kommt in den didaktischen Ausschuss, das kommt in die Jahrgänge,  
2746 in die Lehrerkonferenz, in die Schulkonferenz. Da gibt's dann ein Ergebnis, das setzen wir  
2747 um, dann tun wir das und gucken uns das nach einer bestimmten Zeit wieder an und gucken,  
2748 ob das noch zeitgemäß ist, ob wir das verändern sollten. Das heißt, da ist ja eine ständige  
2749 Bewegung drin, weil wir immer wieder gucken, wie unsere Effekte unseres Handelns sind.  
2750 Evaluation, was ein ziemlich neues Thema für Schulen ist, ist uns sehr wichtig. Wir gucken  
2751 immer, ob der Return des Projektes, das ist was wir auch haben wollten oder man da nochmal  
2752 rangehen und optimieren müsste. So sind wir in so einem ständigen organisationalen  
2753 Veränderungsprozess.

2754 KU: Wie informiert sich die Belegschaft über die Prozesse?

2755 I8: Ja das sind immer so Informationen und diese laufen über diese Gremien. Das heißt es  
2756 wird nachgedacht im didaktischen Ausschuss, das wird kommuniziert, da gibt es auch immer  
2757 Protokolle, die den Leuten zur Verfügung gestellt werden. Die gehen in die Jahrgänge, die  
2758 berichten darüber. Dann ist eigentlich schonmal ein großer Teil des Kollegiums informiert.  
2759 Dann wird in der Lehrerkonferenz darüber informiert, da werden natürlich auch Rückfragen,  
2760 Rückmeldungen oder andere Perspektiven zugelassen. Dann wird darüber nachgedacht,  
2761 dann geht es nochmal in die Lehrerkonferenz, wo die Entscheidung fällt. Meistens sind die  
2762 Entscheidungen, die dann getroffen werden, wenn wir das dann implementieren, werden auf  
2763 zwei, drei oder vier Jahre angelegt mit einer Verpflichtung zur Evaluation. Das wird dann in

2764 die SchuKo gebracht. Auch die Schuka, das ist ja ein Gremium aus gewählten  
2765 Lehrervertretern, ausgewählten Schülervertretern und Elternvertretern. Die segnen das dann  
2766 ab, das ist sowas, wie der Aufsichtsrat der Schule, und dann setzen wir das um und liefern  
2767 irgendwelche Ergebnisse. So ist eigentlich jeder immer informiert. Also dieses Vorgehen,  
2768 also Information aus diesem Gremium, dem Gremium und dem anderen Gremium und dann  
2769 immer ein gemeinsames Nachdenken und irgendwann eine Entscheidung auf den anderen  
2770 Ebenen, das ist eigentlich genau das, was gewährleistet, dass sich jeder mit  
2771 auseinandergesetzt hat, dass jeder seine Perspektive und seine Meinung dazu sagen  
2772 konnte, wenn er das wollte. Und dann ist jeder hier an der Schule informiert.

2773 KU: Was sind zusammenfassend Gelingensfaktoren für Schulwandel?

2774 I8: Die braucht auf jeden Fall Leute, die ein gewisses Knowhow haben und gut informiert  
2775 sind, was sich in der Schullandschaft so insgesamt tut und, was auch ganz wichtig ist, dass  
2776 das Leute sind, die über den Tellerrand von Schule blicken können und Ahnung haben, was  
2777 außerhalb so passiert, in Unternehmen zum Beispiel. Man muss als Schule eine gewisse  
2778 Offenheit erlangen, was Schulen lange nicht hatten und heute teilweise auch nicht haben,  
2779 und gepaart mit einer ordentlichen Portion Mut zusammen, „Wir machen jetzt auch mal was  
2780 und wir gehen jetzt mal weiter!“. Dann kommt nochmal ein Aspekt dazu, dass früher immer  
2781 gesagt worden ist, dass wir nichts ausprobieren dürfen. Man lernt aber als Organisation  
2782 nichts, wenn man nichts ausprobiert. Mit Ausprobieren oder Experimentieren ist ja nichts  
2783 Fahrlässiges gemeint, also dass man etwas macht, was man sich nicht überlegt hat. Sondern  
2784 es geht darum ein wirklich gutes Konzept zu bauen. Was den Schulen insgesamt fehlt ist, ist  
2785 die Überlegung einer Art Timeline, also die Überlegung, wie die Welt in 2030 und 2040  
2786 aussehen wird und was die Leute dafür brauchen. Natürlich kann man nicht uneingeschränkt  
2787 partizipieren, aber wir können nicht mit der Schule, die wir heute machen und wo wir Schüler  
2788 für morgen ausbilden, eigentlich Angebote von gestern machen. Das geht ja nicht, wir  
2789 brauchen eine Zukunftsorientierung, Mut und Experimentierfreude in einem verantworteten  
2790 Rahmen.

2791 KU: Wie stehen Sie zu externer Unterstützung?

2792 I8: Also wir sind ja schon in einem Netzwerk Schule im Aufbruch, wo sich auch Schulen  
2793 zusammengetan haben, die was ändern wollen. Natürlich unterstützt und hilft das ungemein.  
2794 Das ist hier schon in die DNA unserer Schule aufgenommen, dass wir vor allen Dingen dann  
2795 erfolgreich sind, wenn wir mit anderen Schulen gut kooperieren und weil wir dann ein sehr  
2796 vertrauensvolles Verhältnis haben zu diesen Schulen. Wir haben auch eine bestimmte  
2797 Offenheit Schulen auch damit zu helfen. Wir nehmen auch unsere Verantwortung als  
2798 Leuchtturmschule wahr. Es geht sogar bis dahin, dass wir Beratung für andere Schulen

2799 machen. Das sind natürlich Sachen, für die wir nichts kriegen, für die uns auch keiner vom  
2800 Ministerium etwas gibt. Es ist also sehr wichtig als Schule zu erkennen, was man kann und  
2801 was nicht, und dass man sich dann Hilfe von außen dazu holt. Das kann alles sein, ob es  
2802 das Max-Planck Institut ist, oder jemand mit einem anderen Knowhow und einer anderen  
2803 Perspektive, oder ein Zukunftsforscher.

2804 KU: Andersherum gefragt, fallen Ihnen weitere behindernde Faktoren ein?

2805 I8: Also Schule leidet ja extrem unter Bewahrung und Veränderungsphobie und  
2806 Erfüllungsperspektiven und vielleicht sogar bis zu Bequemlichkeit. Es kommen Schulen zu  
2807 uns zur Hospitation und sind völlig erschrocken, was man hier so alles tut und anstellt, sitzen  
2808 da und gucken mit großen, leeren Augen in die Welt, weil sie sich das gar nicht vorstellen  
2809 können. Ach, solche Kulturen gibt es auch in Schulen, die sind damit völlig überfordert.

2810 KU: Ihre Prognose für die Zukunft, wie entwickelt sich das Schulsystem weiter?

2811 I8: Ich denke schon. Je mehr sich in den Schulen verändert, also der Druck von unten kommt,  
2812 wird es entweder auf einen vernünftigen politischen Konsens hinauslaufen oder auf eine  
2813 totale politische Gegenwehr. Das bleibt noch abzuwarten, wie viel davon in Politik ankommt.  
2814 Denn ansonsten entkoppeln sich die Schulen auch sehr von diesen Strukturen und dann ist  
2815 immer die Frage, wie viel davon zugelassen wird. Ich bin pessimistisch, ob Politik zu so  
2816 großen Würfeln in der Weiterentwicklung von Schulen kommen wird. Ich bin da skeptisch. Da  
2817 ist viel Angst, da ist vielleicht auch nicht der Blick in die Zukunft so, dass man sagen würde,  
2818 die versuchen jetzt die Schule tatsächlich auf 2030 und 2040 auszurichten, sondern die  
2819 versuchen den Moment irgendwie zu gewährleisten und sicherzustellen. Solange das der  
2820 Fall ist, ist natürlich die Reformbewegung der Schule, die versucht in die Zukunft zu schauen,  
2821 damit nicht vereinbar. Dafür braucht es strukturelle Lösungen, das kann ich nicht  
2822 beantworten.

2823 KU: Abschließend, was wären Ihre Tipps an Schulen, die am Anfang ihres Wandelprozesses  
2824 stehen?

2825 I8: Letzten Endes muss die Schule selbst zu einer Lernkraft werden, das heißt, die Schule  
2826 selbst muss sagen, dass sie das jetzt will. Wenn das gewährleistet ist, wenn da Begeisterung  
2827 ist, ein guter Geist ist, dann guckt man sich andere Schulen an. Man muss nicht immer alles  
2828 neu erfinden. Dann überlegt man, was Modelle sind, die die Schule interessant findet, dann  
2829 kommen natürlich noch eigene Ideen dazu. Das ist ein Prozess, den man sicher auch in einem  
2830 vernünftigen Gremium platzieren muss, damit das nicht diffus wird, wo geklärt wird, wie Ideen  
2831 gesammelt werden, wie priorisiert werden, weil man kann auch nicht alles machen. Die  
2832 Schulen müssen auch aufpassen, dass sie sich im Reformmodus nicht zu viel vornehmen.

2833 Das in der kontinuierlichen und konsequenten Einpflegung und Begleitung oft unglaublich  
2834 viel mehr Kraft aufgewendet wird, glaubt man erst gar nicht. Man muss immer gucken, dass  
2835 man gute Entscheidungen für bestimmte Projekte trifft und man auch guckt, sich nicht zu  
2836 überlasten, denn die Ressourcen sind nicht viele. Wir kriegen auch nicht fünf Leute  
2837 angestellt, denen wir sagen können, was zu tun ist. Wir müssen es selbst tun. Wenn ich an  
2838 die ersten Jahre bei mir denke, dann hab ich auch nicht frei gehabt, die ersten 6 Jahre oder  
2839 sowas. Keine Ferien frei gehabt. Das will auch nicht jeder und das kann auch nicht jeder, das  
2840 hält nicht jeder durch und das ist auch nicht gut für jeden, auch nicht gut für das System.

2841 KU: Haben Sie weitere Anmerkungen?

2842 I8: Ich denke, es ist alles gesagt. Man kann den Schulen nur sagen, dass sie sich auf den  
2843 Weg machen sollen und den Weg gehen muss, sich Verbündete im System suchen sollte,  
2844 auch außerhalb des Systems, nicht den Leuten zu viel Kraft zukommen lassen, die nicht  
2845 mitgehen wollen und sich nicht abschrecken lassen. Das ist für die Schüler und unsere Zeit  
2846 total wichtig, dass wir jetzt Schule anders machen und neu denken.

## 2847 **Interview 9 vom 01.10.2019**

2848 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

2849 Dauer: 46min.

2850 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

2851 Interviewpartner/in: hier „I9“ genannt

2852 KU: Die erste Frage ist optional. Ich habe Ihre Schule online recherchiert und daher brauchen  
2853 Sie ihre Schule nicht vorstellen, es sei denn, sie möchten dazu explizit etwas sagen?

2854 I9: Naja vielleicht nur so viel, dass die Schule ja eine Neugründung ist, insofern unterscheiden  
2855 wir uns sicherlich von vielen anderen Schulen, die so einen Transformationsprozess machen.  
2856 Wir versuchen also seit drei Jahren das umzusetzen, was wir uns vor vier Jahren  
2857 vorgenommen haben, Das ist sicherlich etwas anderes, als wenn man eine bestehende  
2858 Schule hat, die schon 20 Jahre zugange ist und die versucht zu verändern.

2859 KU: Da haben Sie recht. Dennoch findet Schulentwicklung, also Weiterentwicklung der  
2860 Schule statt, wo ebenfalls bei Veränderungen alle Betroffenen mitgenommen werden  
2861 müssen und demnach auch parallele Problemlagen zu bestehenden Schulen bestehen.

2862 I9. Unbedingt! Ich denke, dass der Prozess ähnlich ist. Bei bestehenden Systemen muss erst  
2863 der Prozess die Leute zu motivieren und mitzunehmen erstmal in Gang gebracht werden.  
2864 Bei uns war das bei der Gründung schon gegeben. Wir haben damals in der Planungsgruppe

2865 uns schon Gedanken dazu gemacht, wie es sein soll und konnten dann eben direkt starten.  
2866 Sind damit eben einen oder sogar zwei Schritte weiter, als andere, die vielleicht zum gleichen  
2867 Moment angefangen haben. Aber der Entwicklungsprozess fing von Tag eins an und wird  
2868 ewig so weiterlaufen. Schule ist ja eigentlich nie fertig.

2869 KU: Können Sie bitte definieren, was Sie unter Schulentwicklung verstehen?

2870 I9: Schule ist ja letztendlich ein System, um Menschen auszubilden und zu erziehen. Jetzt  
2871 ist es ja so, dass Menschen sich verändern, die Gesellschaft entwickelt sich und da muss  
2872 Schule Schritt halten. Das platteste Beispiel ist immer das Handy, was jetzt jeder in der  
2873 Tasche hat und Schule muss da in irgendeiner Form damit umgehen und das ist für mich  
2874 schon ein Schritt von Schulentwicklung, das ich da Entscheide, dass ich eine andere  
2875 Situation in der Gesellschaft, eine andere bei der Schülerschaft, und jetzt muss ich als Schule  
2876 da in irgendeiner Form drauf reagieren, um damit vernünftig umzugehen. Das ist Sache der  
2877 Schule. Das gilt auch für größere Prozesse, dass ich feststelle, das Unterricht nicht mehr so  
2878 geht, wie ich das mal gelernt habe. Das ist natürlich ein größerer Veränderungsschritt.

2879 KU: Wie ist das bei Ihnen in der Schule organisiert?

2880 I9: Die Planungsgruppe hat seiner Zeit mal ein Konzept verabschiedet, nach dem die Schule  
2881 arbeiten soll und das ist relativ dicht an den Ideen, die Schule in Aufbruch propagiert. Für uns  
2882 heißt Schulentwicklung, dass wir das, was wir damals vorgenommen haben und dass was  
2883 wir unter einer Schule des 21. Jahrhunderts verstehen, in die tägliche Arbeitspraxis  
2884 umzusetzen. Dann reicht es ja nicht nur eine Idee zu haben, das heißt auch, damit  
2885 umzugehen, dass es Menschen gibt, die das blöd finden und versuchen das zu unterlaufen  
2886 oder das versuchen viel schneller umzusetzen als man es möchte. So sind wir permanent  
2887 damit beschäftigt, zum einen zu definieren, was unser Ziel ist, und zum anderen zu schauen,  
2888 ob wir in den entscheidenden Prozessen schon in der Richtung unterwegs sind. So, das ist  
2889 bei uns, da wir noch relativ klein sind, ein hoch dynamischer Prozess. Wir sind gerademal 30  
2890 Lehrer und bis zum letzten Jahr war das dann noch so, dass wenn einer mit einer Idee kam,  
2891 er diese bei sich ausprobieren konnte und wenn es geklappt hat, wir das dann für die ganze  
2892 Schule übernommen haben. Mittlerweile haben wir aber erkannt, dass wir zu groß sind und  
2893 das nicht mehr so gehen kann, und jetzt kommen eben die Prozesse zum Tragen, wie auch  
2894 an anderen Schulen, dass wir also unsere Gremien einbinden, dass wir mit unseren Schülern  
2895 insbesondere sprechen, mit den Eltern sprechen. Da ist schon eine wesentlich stärkere  
2896 Strukturierung drin.

2897 KU: Können Sie das anhand eines Beispiels deutlicher machen, wenn also ein Kollege eine  
2898 Idee hat, wie geht er dann vor strukturell?

2899 I9: Wir sind ja in zwei groben Denkrichtungen organisiert. Das eine ist mehr so diese  
2900 organisatorische Schiene, also ich habe eine Klassenleitung, eine Jahrgangsleitung, die alle  
2901 Klassenleitungen eines Jahrgangs unter sich hat, und dann noch die Schulleitung. Daneben  
2902 steht die sachfachliche Ebene, also ich habe eine Fachlehrkraft, eine Fachbereichsleitung  
2903 und noch die Schulleitung. Je nach dem wo jetzt einer eine Idee ausbrütet, zum Beispiel:  
2904 Englisch im Lernbüro, dann geht erstmal über die Gremien diese Idee an die Schulleitung.  
2905 Das geht sehr schnell und sehr kurz und dann kommt erstmal generell zu einer kurzen  
2906 Prüfung bei uns auf der Ebene (Ebene der Schulleitung), ob es in unsere Richtung geht oder  
2907 nicht. Dann wird eben besprochen, wie wir die Idee umsetzen können. Was braucht ihr, um  
2908 rauszufinden, ob es hier gehen kann? Braucht ihr Zeit, müsst ihr irgendwohin fahren, um  
2909 euch das anzugucken? Wenn müssen wir mit ins Boot holen, wer muss dabei noch  
2910 eingebunden sein? Das wird praktisch alles auf der Ebene geklärt, wo auch die Idee  
2911 herkommt und dann gehen wir von da auch aus in die Umsetzung.

2912 KU: Das heißt, es gibt keine koordinierende Gruppe speziell für Schulentwicklung?

2913 I9: Haben wir noch nicht. Es kristallisiert sich aber immer mehr, dass das eine gute Idee wäre.  
2914 Wir waren bisher zu klein dafür. Also wir haben ja gestartet mit 8 Leuten beim ersten  
2915 Schuljahr. Da ist sowas schlicht überflüssig, weil man alles auf Zuruf machen kann. In diesem  
2916 Jahr sind wir 30 und da kristallisiert sich heraus, dass es sicherlich ein Gremium geben  
2917 müsste, dass sich eben dieser ganzen Prozesse annimmt, aber es hat sich bisher noch keine  
2918 gute Organisationsform ergeben und der Begriff Steuergruppe ist meiner Ansicht nach ein  
2919 bisschen verbrannt. Viele ältere Kollegen strecken da auch immer bisschen zurück, weil es  
2920 Steuergruppen an Schulen so ewig gibt und die haben außer viel reden nichts bewegt. Und  
2921 wir achten hier bei unseren Prozessen sehr darauf, dass wir nichts anschieben, was wir nicht  
2922 auch zu Ende bringen können.

2923 KU: Findet Evaluation statt?

2924 I9: Wir haben ja eine Zielformulierung und in der Regel merkt derjenige, der das jetzt umsetzt  
2925 sehr schnell, ob es klappt oder eben nicht. Wir haben noch kein fest installiertes  
2926 Evaluationssystem, wir evaluieren im Moment noch punktuell an Stellen, wo wir wissen, wo  
2927 es irgendwie (unverständlich) ist. Wir haben ja eine sehr aufgeweckte Eltern- und  
2928 Schülerschaft, wo wir auch sehr klare Rückmeldungen kriegen, wenn irgendwo etwas nicht  
2929 funktioniert oder wo was nicht verstanden wird. Wir gehen das dann entsprechend an.

2930 KU: Können Sie diese Zusammenarbeit mit der Elternschaft und der Schülerschaft genauer  
2931 beschreiben?

2932 I9: Vielleicht mache ich es an einem Beispiel, wir haben ja dieses Logbuch, indem die Schüler  
2933 dokumentieren sollen, was sie im Unterricht gemacht haben. Wir haben eben festgestellt,  
2934 dass dieses Logbuch vergleichsweise von Schülern nicht ordentlich geführt wird und dann  
2935 stellt sich eben die Frage, wie man das verbessern kann. Wir haben dann entschieden, nach  
2936 Gesprächen mit Eltern und Schülern, einen Workshop zu machen. Wir haben dazu die ganze  
2937 Schule eingeladen, auch Eltern und Schüler, da sind so 25 Leute zusammengekommen, die  
2938 sich damit befassen wollten. Und die konnten dann aus ihrer Sicht da reingehen, was ihrer  
2939 Ansicht nach an diesem Logbuch verändert werden muss. Es hat sich herausgestellt, dass  
2940 das ein chaotisches, aber hoch wirksames Format ist, weil ich dann aus allen  
2941 Beteiligengruppen wirklich diejenigen da habe, die sich für das Thema interessieren. Das  
2942 haben wir uns bisschen als Grundregel gemacht, aufgrund von Erfahrungen, dass wir bei  
2943 Themen, die nicht nur eine spezifische Gruppe betrifft, sondern mehrere oder alle, dass wir  
2944 das dann öffnen und alle einladen, die Lust haben daran mitzuarbeiten, im Vertrauen darauf,  
2945 dass sie das auch wirklich tun wollen. Das ist der optimale Fall. Der weniger optimale Fall ist,  
2946 dass ich eine Lehrerbeschwerde habe. Es stellt sich also heraus, dass an irgendeiner Stelle  
2947 in der Schule irgendetwas nicht gut funktioniert. Zum Beispiel, Rückmeldungen zu  
2948 Klassenarbeiten kommt zuhause nicht an. Da muss erstmal geprüft werden. Also die  
2949 Beschwerde kommt aus Jahrgang 8, dann geht erstmal ein Auftrag in Jahrgang 8,  
2950 aufzuklären, wie sonst zurückgemeldet wird. Dann haben wir den Input von den Lehrern.  
2951 Dann holen wir den Input der Eltern ab. Erfragen dabei, was das genaue Problem ist und  
2952 was sie sich wünschen würden. Häufig stellt sich dann heraus, dass die Rückmeldung  
2953 eigentlich ganz okay ist, aber die Kinder zuhause das nicht übertragen und dann kommt  
2954 natürlich nix an. So, dann muss man eben gucken, wie man das gelöst bekommt. Was  
2955 vielleicht deutlich geworden ist, ist, dass wir keinen fixen Entwicklungsprozess haben, der  
2956 irgendwo aufgeschrieben ist. Sondern, wir prüfen immer sehr dynamisch, wer betroffen ist,  
2957 wer uns Input geben kann, wer kann uns helfen, dass wir das hinterher gut umsetzen. Das  
2958 wird jedes Mal neu festgelegt und das passiert immer im Gespräch mit der Person, die sich  
2959 beschwert hat oder die den Impuls gegeben hat.

2960 KU: Wie findet die Zusammenarbeit mit der Verwaltung in diesem Zusammenhang statt?

2961 I9: Wir haben seinerzeit das Konzept hier beim Schulträger vorgestellt. Es ging damals auch  
2962 darum, die Schüler hier sind ja alle mit iPads ausgestattet und da brauchten wir ja hier ein  
2963 tragfähiges WLAN in der Schule und da stellte sich natürlich erstmal die Frage, ob der  
2964 Schulträger das bezahlen möchte. Wir haben die dann offenbar überzeugt und die Kommune  
2965 hat uns zugesagt das zu bezahlen. Damit haben wir eine grundsätzliche Akzeptanz für das,  
2966 was wir hier tun. Wir treffen eher auf Rückfragen bei den Eltern, als bei der Verwaltung. Die

2967 wissen grundsätzlich was wir hier machen und dass das gut und wirksam ist. Die tragen das  
2968 mit und akzeptieren das, sag ich mal vorsichtig.

2969 KU: Wir frei sind Sie denn gegenüber der Schulbehörde?

2970 I9: Ich unterliege mit meiner Schule ja der Gesetzgebung. Ich bewege mich im Rahmen des  
2971 Niedersächsischen Schulgesetzes. Es gibt für die Gesamtschulen den sogenannten  
2972 Grundsatzterlass, wie bei allen anderen Schulformen auch, wo eben die Arbeit in der  
2973 Gesamtschule in der Sekundarstufe 1 umrissen wird und in diesem Erlass, in diesem  
2974 Rahmen, muss ich mich bewegen. Innerhalb dieses Rahmens kann ich zu dem Schluss  
2975 kommen, dass ich hier eine Schule mache mit vier Klassen. Diese Klassen haben Unterricht  
2976 und wenn es irgendwo was differenziert werden muss, dann richte ich unterschiedliche Kurse  
2977 ein. Ich kann mit dem gleichen Erlass auch hergehen und sagen, dass ich vier Klassen habe  
2978 und Fächer habe, wo ich Kurse einrichten muss, aber das möchte ich gar nicht, denn ich  
2979 möchte, dass die Kinder zusammenlernen und dann probiere ich mal Lernbüros aus. Das  
2980 funktioniert, das wissen wir von anderen Schulen. Ich kann hier hochgradig differenzieren,  
2981 muss aber keine unterschiedlichen Kurse einrichten mit dem angenehmen Nebeneffekt, dass  
2982 Kinder miteinander arbeiten können. Das alles deckt der Erlass ab. Da steht nicht drin, dass  
2983 wir frontal unterrichten müssen. Das was aber daneben liegt ist die sachfachliche Ebene, das  
2984 heißt ich habe für jedes Fach ein sogenanntes Kerncurriculum, wo eben aufgeführt ist, was  
2985 Kinder am Ende eines Schuljahres können müssen. Ich muss dann gucken, wie ich das hin,  
2986 dass die Schüler das bei mir in meinem Unterricht draufhaben. Die einfachste Variante ist,  
2987 dass ich ein Buch zur Hand nehme, was die gewünschten Inhalte behandelt, und den Stoff  
2988 mit ihnen durcharbeite. Ich kann aber auch andere Sachen machen. Beides ist zulässig, es  
2989 ist mehr die Frage, wie ich meine Schüler sehe, und welche Unterrichtsmethode ich passend  
2990 finde. Das wird dann in Lehrplänen verschriftlicht, das sind gigantische Wochenpläne für das  
2991 ganze Schuljahr, wo drin steht, was die Schüler wissen müssen, wie sie sich das aneignen  
2992 und wie sie geprüft werden. Jede Schule schreibt ihre eigenen Lehrpläne und das geschieht  
2993 jetzt bei uns in allen Fächern in Teamarbeit und in Absprache. Jede Lehrkraft, die in dem  
2994 Jahrgang für das bestimmte Lehrbuch arbeiten umgesetzt. Am Ende des Jahres reichen sie  
2995 das in den Folgejahrgang, und dann arbeiten sie das durch. Auch das ist ein  
2996 Schulentwicklungsschritt, wir sind nämlich weg davon, dass hier jeder Kollege am  
2997 Nachmittag seinen eigenen Unterricht backen muss, sondern das wird als Teamleistung  
2998 erstellt und im Team umgesetzt, evaluiert, reflektiert, optimiert und dann eben  
2999 weitergegeben. So, und da kommen wir aus den Vorgaben der Landesschulbehörde nicht  
3000 raus, wir können hier keine Beschlüsse fassen und Inhalte einfach weglassen.



3001 KU: Und jetzt nochmal zum Wandelprozess, aber vorab die Nachfrage: Sie haben erwähnt,  
3002 dass Sie sich stark an Schule in Aufbruch gehalten haben in der ersten Planungsphase,  
3003 warum?

3004 I9: Ich habe, bevor ich das gemacht habe, eine Realschule geleitet und war dort langen  
3005 Lehrer. Ich hatte eigentlich gedacht, dass das eine ganz tolle Schulform ist und musste zum  
3006 einen feststellen, dass Eltern kamen und sagten, dass das nicht mehr so zeitgemäß ist und  
3007 wir Unterricht von gestern machen würden. Und das andere ist, dass die Absolventen der  
3008 Schule immer noch nicht wussten, was sie mit ihrem Leben anfangen sollten, plus, dass viele  
3009 Lehrerkollegen unzufrieden waren und meinten, dass sie den Stoff nicht mehr ins Kind  
3010 kriegen, um es mal ganz platt zu sagen. Ich hab mich sehr intensiv damit beschäftigt, wie  
3011 man Schule verändern muss, damit das alles wieder zusammen passt und ich Absolventen  
3012 hab, die die Sachen, die sie drauf haben sollen, auch drauf haben und auch noch wissen,  
3013 wo sie mal hin wollen. Und dann kam hier der Impuls, dass wir eine neue Schulform  
3014 aufmachen in Isernhagen soll es eine Gesamtschule geben. Ich war in dem Jahr davor  
3015 zufällig über die ESBZ gestolpert, wo ja Margret Rasfeld diese Ideen für Schule im Aufbruch  
3016 entwickelt hat, und hatte mir gedacht, dass man das doch umsetzen können muss. Ich bin  
3017 zu Realschulzeiten noch etwas davon zurückgeschreckt worden, also die Realschule  
3018 umzubauen, weil mir nicht ganz klar war, wie ich das anpacken kann. Ich war auch nicht ganz  
3019 überzeugt, dass das funktionieren kann. Da muss man schon von überzeugt sein, sonst darf  
3020 man sowas nicht anpacken. Im Zuge dann der Planungsarbeit für diese Schule, haben wir  
3021 uns all diese Konzepte angesehen und haben uns gesagt, dass wenn wir einen  
3022 lehrerzentrierten Unterricht mit 30 Kindern in der Klasse im Gleichschritt durch das  
3023 Mathebuch nicht zu einem guten Ergebnis führen können, dann müssen wir das anders  
3024 machen. Und dann ist die Frage, wie wir es erreichen können, dass sich die Schüler  
3025 intensiver mit dem Stoff auseinandersetzen können. Und dann ist der Schritt gar nicht so weit  
3026 zu schauen, dass wir das individualisieren müssen, eine Leistungsdifferenzierung einführen  
3027 müssen, usw. Und wenn man das Schritt für Schritt durchdenkt, dann landet man  
3028 automatisch bei dem Konzept, wie das Schule in Aufbruch vorlebt. Es ist ja ein Vorschlag,  
3029 es ist keine Schablone, in die man sich da hineinbegibt. Das Ganze muss man dann  
3030 verschneiden mit der Situation vor Ort. Und das erklärt vielen, die das tatsächlich versuchen  
3031 zu begreifen, dass jetzt unsere Kinder, anders als die damals in der Realschule in Klasse 10  
3032 bessere Leistungen bringen, weil sie besser lernen konnten und dass sie schon ein klareres  
3033 Bild von ihrem weiteren Lebensweg haben. Das ist letztendlich so der Kern, der Keim der  
3034 ganzen Geschichte gewesen.

3035 Und zum Prozess, das mit der Institutionalisierung haben wir ja im Moment, wenn neue  
3036 Kollegen zu uns an die Schule kommen. Das ist jetzt vielleicht die Baustelle, die auch parallel

3037 zu anderen Schulen ist, also wie wir es mit unserem Kollegium hinkriegen. Zuerst müssen  
3038 wir natürlich Leute finden, die so arbeiten wollen, wie wir und dann müssen wir ihnen noch  
3039 beibringen, wie das geht. Denn es sind natürlich auch immer Faktoren da, die so einen  
3040 Prozess dann hemmen, wo man den Leuten dann den Rücken stärken muss,  
3041 Handlungsoptionen aufzeigen muss, usw. Und da sind wir auch noch in der  
3042 Entwicklungsphase, auch wir lernen noch dazu. Wir fragen auch immer, wenn jemand hier  
3043 angefangen hat, was für denjenigen besonders hilfreich oder eben hemmend war in der  
3044 Startphase bei uns. Damit wir wissen, wie wir bei den zukünftigen verfahren sollten. So  
3045 entwickelt sich das.

3046 KU: Dann lassen Sie uns doch darüber mehr reden. Wie verfahren Sie mit Kollegen, die das  
3047 Konzept nicht kennen?

3048 I9: Also wir fangen im Grunde schon in der Bewerbungsphase an, bei den  
3049 Vorstellungsgesprächen. Unsere Vorstellungsgespräche sind auch noch in der Entwicklung,  
3050 aber wir haben ein Konzept für die Gespräche, wo es uns sehr darauf ankommt zu schauen,  
3051 was für ein Mensch uns gegenüber sitzt und ob dieser Mensch in der Lage ist bei uns zu  
3052 arbeiten. Das ist quasi die persönliche Ebene, also ob die Person hier menschlich hinpasst.  
3053 Da gibt es natürlich auch die fachliche Ebene. Und dann auch die Frage, ob der Bewerber in  
3054 der Lage ist unseren Entwicklungsprozess mit zu begleiten und voranzutreiben. Da geht es  
3055 auch schon darauf, inwieweit die Person in der Lage ist sich selbst und sein Handeln zu  
3056 reflektieren. Da legen wir ganz viel Wert drauf. Wenn sie dann hier anfangen, machen wir  
3057 dann so Einführungsveranstaltungen, wo eben bestimmte Aspekte vom Leben in dieser  
3058 Schule erklärt werden. Zum Beispiel klären wir die Aufsicht, wie an jeder Schule natürlich,  
3059 aber speziell bei uns geht es um die Aufsicht im Lernbüro. Wir klären, wie Leistungsmessung  
3060 bei uns funktioniert, wie Klassen eröffnet werden können, Welche Methoden es da gibt, wie  
3061 wir Arbeiten schreiben. Wir haben ja auch diese Feedbackgespräche am Freitag mit den  
3062 Kindern, darüber klären wir die Neuankömmlinge auch auf, wie das zu führen ist. Diese Dinge  
3063 müssen eben vermittelt werden und da organisieren wir uns immer stärker, weil wir eben  
3064 feststellen, wenn davon mal etwas untern Tisch fällt, dann rudert der Kollege in der Gegend  
3065 rum, weiß nicht so richtig, was es machen soll und fühlt sich unter Druck gesetzt und macht  
3066 dann vielleicht Dinge, die wir nicht so toll finden. Das muss einer Organisation eben klar sein,  
3067 eine banale Erkenntnis, dass wenn ich neue Leute ins System hole, ich ihnen das erst noch  
3068 erklären muss. Und das natürlich will auch entwickelt sein. Und das ist üblicherweise in  
3069 Schule nicht groß bekannt. Wir sind so eine Art Startup, was größer wird und müssen erst  
3070 herausfinden, an welchen Ecken wir es steuern müssen und an welchen Ecken wir es laufen  
3071 lassen können. Das ist eine Ecke, wo man üblicherweise steuern muss.

3072 KU: Was sind denn Ihrer Meinung nach relevante Erfolgsfaktoren für Wandel in Schule?

3073 I9: Das ist eine gute Frage. Wir sitzen hier mittendrin und wissen gar nicht, was uns hier so  
3074 richtig begünstigt. Es gibt immer Menschen, die unterstützen, das sind Eltern, Mitarbeiter im  
3075 Rathaus, das sind Ideengeber, die einem den Rücken stärken. Was wir hier haben ist ein  
3076 unglaublich gutes Lehrkollegium, wir haben tolle Lehrkräfte, die entwickeln wollen. Etliche  
3077 von ihnen sind genau deshalb an diese Schule gekommen. Wenn ich die Leute habe, die  
3078 wirklich wollen, dann geht es nicht mehr um das „Ob“, sondern es geht gleich um das „Wie“.  
3079 Das begünstigt unglaublich. Dann haben wir einen Schulträger, der offen ist und interessiert  
3080 daran ist, dass Schule gut funktioniert, der auch finanzielle Mittel zur Verfügung hat, um  
3081 Ausstattung und Gebäude attraktiv zu gestalten. Wir haben hier auch eine Elternschaft in der  
3082 Gegen, die auch einfordert, dass Schule aufs Leben vorbereiten muss und modern sein  
3083 muss. Auf der anderen Seite, negativ wirkende Faktoren, sind auch wieder die gleichen  
3084 Leute. Also Eltern, die sehr kritisch sind und sehr stark nachfragen. Das ist häufig auch  
3085 begünstigend, weil wir dann oft merken, was noch nicht so gut funktioniert. Das gleiche  
3086 begegnet uns auch in Ämtern, wir haben zum Beispiel gerade die Situation, dass wir im  
3087 Moment keine Lehrkräfte ausbilden können, weil die Art, wie wir unterrichten nicht unbedingt  
3088 sicherstellen, dass sie den Prüfungen standhalten, denen sie am Schluss ihrer Ausbildung  
3089 ausgesetzt sind. Das hemmt zwar nicht unbedingt die Entwicklung der Schule, aber wir  
3090 haben natürlich großes Interesse daran Lehrer auszubilden, die wir dann auch übernehmen  
3091 können. Genauso gibt es sicherlich hindernde Faktoren, die wir jetzt zum Glück nicht haben,  
3092 wie einen Schulträger, der kein Geld hat. Wir müssen bei allem, was wir entscheiden  
3093 mitbedenken, dass jemand im Rathaus sitzt und unsere Rechnungen begleicht. Den dürfen  
3094 wir auch nicht überfordern.

3095 KU: Was ist mit Zeit, haben die Kollegen Extrazeit sich Gedanken zur Schulentwicklung zu  
3096 machen?

3097 I9: Das tragische ist ja, Zeit ist unsere knappste Ressource. Wir haben ja  
3098 Unterrichtsverpflichtung, die eine Großteil unserer wöchentlichen Arbeitszeit abdeckt und  
3099 dazu kommt eben alles Mögliche andere, sodass eigentlich keine Zeit bleibt, überhaupt  
3100 irgendetwas anderes zu denken und zu entwickeln, außer vielleicht in den Ferien und im  
3101 Urlaub. Deshalb versuchen wir Zeiten zu schaffen. Wir haben einen Arbeitsnachmittag  
3102 eingerichtet, wo Gruppen, die an etwas gemeinsam arbeiten planen und entwickeln, einen  
3103 Rahmen haben, wo man dann auch mal sagen kann, dass die Leute, die gerade an einem  
3104 so großen Paket arbeiten, aus dem Unterricht herausgeplant werden, sodass sie vielleicht  
3105 nur bis zur vierten Stunde Unterricht haben und danach vertreten werden. Die haben dann  
3106 explizit Zeit für diesen Prozess. Wir nehmen uns Arbeitstage, zweimal im Jahr, wo Kinder

3107 zuhause gelassen werden und das Kollegium arbeitet oder wir machen das in dem vorher  
3108 erwähnten Workshop-Format, wo wir auch Eltern und Schüler dazu einladen. Es gibt Tage,  
3109 wie den Zukunftstag, wo die meisten Schüler raus sind, und wo wir ebenfalls Gelegenheit  
3110 haben zu arbeiten, sodass wir schon ganz klar Zeiten frei schaufeln, die zur Entwicklung  
3111 unserer Schule und die Strukturierung unserer Prozesse fest vorgesehen sind. Denn ich kann  
3112 nicht verlangen, dass die Kollegen hier voll durcharbeiten und die ganze Schule aufbauen.  
3113 Das klappt einfach nicht.

3114 KU: Wie stehen Sie zum Thema Haltung?

3115 I9: Das ist elementar. Das geht nur, wenn es alle wirklich wollen und verstanden haben, wo  
3116 wir hinwollen und warum wir das machen und warum wir es für eine gute Idee halten. Wenn  
3117 wir das nicht haben, müssten wir ganz anders arbeiten. Wenn wir ein ganz skeptisches  
3118 Kollegium hätten, dann kämen wir auch viel langsamer voran, weil ich die erst überzeugen  
3119 muss mit dem was ich da treibe oder weil dann eben Wege gefunden werden müssen für die  
3120 Kollegen an anderen Schulen zu unterrichten.

3121 KU: Denken Sie, dass diese genannten Faktoren schulspezifisch sind oder sind sie  
3122 übertragbar auf andere Schulen?

3123 I9: Die Faktoren bestimmen sicherlich den Entwicklungsprozess an jeder Schule. Die Frage  
3124 ist halt, wie stark die Ausprägungen jeweils sind und wie diese wirken in das Schulleben  
3125 hinein. Grundsätzlich sind es die Faktoren, also die Eltern, das Kollegium, die Schülerschaft,  
3126 den Schulträger und die Behörde.

3127 KU: Was wären denn Ihre drei Haupttipps an Schulen, die sich in Aufbruch begeben  
3128 möchten?

3129 I9: Ich glaube das erste ist, dass man selbst entschlossen ist als Initiator. Ich muss für mich  
3130 klar haben, dass sich etwas ändern muss, sonst bin ich bei jedem Widerstand wieder weg.  
3131 Das zweite, das ist eigentlich eine Aufforderung, die Kinder zu fragen. Wenn ich was ändern  
3132 will an Schule, dann ist jeder Schüler ein Spezialist für das, was da getan werden muss und  
3133 es ist wichtig herauszufinden, was sie eigentlich wollen. Abgesehen von Schulfrei, haben die  
3134 meisten Schüler sehr, sehr hilfreiche Tipps. Und das dritte ist, sich nicht entmutigen zu  
3135 lassen, oder positiv formuliert, Mut haben.

3136

3137 **Interview 10 vom 04.10.2019**

3138 Form: leitfadengestütztes Telefoninterview

3139 Dauer: 56min.

3140 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

3141 Interviewpartner/in: hier „I10“ genannt

3142 KU: Ich starte mit einer definitorischen Frage: Was verstehen Sie unter Schulentwicklung?

3143 I10: Ich benutze den Begriff eigentlich gar nicht mehr. Was wir als Schulentwicklung bisher  
3144 gemacht haben, ist so die alte Schule weiter zu entwickeln, in diesen Mustern auch zu bleiben  
3145 und da etwas besser zu machen. Und jetzt geht es ja um Schultransformation und um die  
3146 Ausrichtung auf eine ganz andere Schule. Sie muss neu gedacht werden. Daher benutze ich  
3147 den Begriff Schultransformation. Schulentwicklung heißt ja, also in der Regel, so habe ich es  
3148 zumindest bemerkt, dass Schulen es so auffassen, dass sie sich jedes Mal überlegen was  
3149 ihr nächstes Thema ist, was sie bearbeiten möchten. Du kannst natürlich auch sagen, dass  
3150 sich dann die Schulen die Schultransformation vornehmen. Die Einzelschule bleibt schon die  
3151 Einzelschule, aber die neue Ausrichtung ist eigentlich, also ich beziehe mich ja immer auf  
3152 UNESCO, auf die global goals, Quality Education und der neue school approach. Die  
3153 Ausrichtung ist ganz klar, es kann jede Schule etwas anders machen. Das Modell, also  
3154 Unterricht, Hausaufgaben, Tests, Fächerkorsett, ständige Benotung, Fachlernen usw., das  
3155 ist das was wir überwinden müssen. Deswegen spricht die UNESCO auch von einem  
3156 Paradigmenwechsel und dass Bildung für nachhaltige Entwicklung mit den entsprechend  
3157 fachlichen Themen, aber es geht ja nicht nur um Fächer, es geht um Haltung, Einstellungen  
3158 und Handeln, dass das in den Mittelpunkt rückt. Aber jetzt zu sagen, dass wir die alte Schule  
3159 machen und in Erdkunde mehr Klima stattdessen machen und hier und da das Thema  
3160 reinbringen in die alte Schulorganisation und mit der Ausrichtung auf Zeugnisse usw., also  
3161 das ist nicht das was wir brauchen. Insofern, Schulentwicklung und Schultransformation auf  
3162 der Ebene der Einzelschule, weil Schulen ja auch ganz unterschiedlich sind und ganz  
3163 unterschiedliche Zugänge vor Ort haben. Schultransformation geht ja auch gar nicht alleine,  
3164 da braucht man die außerschulischen Partner. Aber die Ausrichtung, würde ich mal sagen,  
3165 also projektbasiertes Lernen, da steht der Schüler an erster Stelle und nicht der Stoff wie  
3166 bisher, Lernen im Leben, Zeit zu Handeln, oder die BNE-Themen. Da kommen wir  
3167 aneinander gar nicht vorbei und das ist auch das gemeinsame Handeln aller Schulen, da  
3168 können sie sich gern dazu auch austauschen und vernetzen. Das ist sehr gut, das stärkt ja  
3169 auch, denn man muss nicht immer alles neu entwickeln. Aber Schulentwicklung und  
3170 Schultransformation findet eben auf Ebene der Einzelschule statt.

3171 KU: Wie kann dann auf Ebene der Einzelschule so eine Schultransformation organisiert  
3172 werden, also was braucht es an Strukturen innerhalb der Schule dafür?

3173 I10: Man braucht erstmal eine neue Vision. Es muss irgendjemand einer der Kollegen, die  
3174 meist noch gar nicht so mitbekommen haben, was da gerade so läuft, Stichwort global goals,  
3175 Weltaktionsplan, Nationaler Aktionsplan, das ist ja sehr unbekannt, obwohl es  
3176 bildungspolitisches Programm ist, das ist 99% der Schulen und Schulleitern nicht bekannt.  
3177 Also erstmal Inspiration, worum es heute eigentlich noch geht, den großen Sinn und die  
3178 große Aufgabe von Schule muss erkannt werden. Da ist die Zeit heute ganz gut dafür, weil  
3179 die FridaysforFuture-Bewegung sie ja ziemlich aufgerüttelt haben und immer mehr  
3180 Menschen merken, dass es so nicht weitergehen kann. Also dass da grundsätzlich etwas  
3181 nicht stimmt mit unserer ganzen Bildung, aber die Bilder fehlen ja von dem neuen. Also  
3182 erstmal sich damit auseinanderzusetzen, das ist der erste Schritt als Schule, sich zu fragen,  
3183 was brauchen die neuen jungen Menschen, um die Zukunft gestalten zu können, um diese  
3184 Welt verändern zu können und daran dann zu gucken, welche Lernformate dafür eigentlich  
3185 geeignet sind.

3186 So, und dann brauchst du, also ich habe nie mit einer Steuergruppe gearbeitet in der Schule,  
3187 aber da müssen da schon gucken, wie sie im Prozess bleiben. Die brauchen auf alle Fälle  
3188 sehr starke Schulleiter. Es wär schon gut, wenn wir für die Schulen, die sich in den neuen  
3189 school approach begeben würden, also für die Schulleiter ein Leadership Training  
3190 bekommen würden. Die müssen ja die Vision halten, mit den Widerständen umgehen können  
3191 und da sind nur ganz wenige Schulleiter dafür ausgebildet oder gestärkt. Also die  
3192 Schulleitung muss dafür 100%ig sein, weil man kann auch sagen, dass man  
3193 Schulentwicklung macht. Ich sag jetzt mal BNE relevante Themen und die Zusammenarbeit  
3194 mit Partnern, das wird mehr in den Unterricht integriert, das läuft ja auch gerade überall an,  
3195 mit Greenpeace oder so. Dann hätte man aber so eine untere Stufe, zwar hätte man die  
3196 Auseinandersetzung mit relevanten Themen, aber in so einem Modell von Doppelstunden  
3197 oder Einzelstunden oder eine Klasse besucht einen außerschulischen Lernort. Das ist  
3198 natürlich alles besser, als wenn die keine Ahnung hätten, aber das ist nur so eine erste Stufe.  
3199 Da können sich einzelne Gruppen bilden, wir haben ja oft unter den Kollegen einzelne Lehrer,  
3200 die sich dafür interessieren, die dann die Koordination mit außerschulischen Partnern  
3201 organisieren. Dann muss da eine Schule schon gucken. Wenn die sich richtig transformieren  
3202 wollen, dann müssen sie ihre unterrichtlichen Strukturen aufbrechen, selbstorganisiertes  
3203 Lernen, Projekttag oder den freien Freitag, für den ich jetzt immer plädiere. Habe ich Ihnen  
3204 das schon geschickt?

3205 KU: Nein.

3206 I10: Also das ist ein freier Tag in der Woche, ich nehme den Freitag, von mindestens 4  
3207 Stunden für den Lernbereich Zukunft, weil Zukunft kommt ja nicht vor im Lernplan und in den

3208 Schulbüchern. In diesen 4 Stunden gehen Schüler ihren Fragen selbst nach, sie eignen sich  
3209 Wissen an, starten Projekte und kommen ins Handeln im Bereich Zukunftsbildung, oder sie  
3210 laden Leute zu sich in die Schule ein zu den Megatrends. Sie müssen auf jeden Fall ins  
3211 Handeln kommen. Diese 4 Stunden würden die Schulen davon befreien, weil sie sonst immer  
3212 dran sind, ob ihr Curriculum auch abgebildet wird, und der Lehrplan und diese ganzen Ängste  
3213 irgendetwas aus dem Schulbuch nicht durchgenommen zu haben. Mit so einem freien  
3214 Format kannst du die von den Zwängen befreien und im Nationalen Aktionsplan werden  
3215 diese Freiräume auch gefordert und sollen auch etabliert werden bis 2030. Das ist ja noch  
3216 viel zu lange hin.

3217 KU: Und wie kann das weiter in Schule passieren?

3218 I10: Ja, genau zurück zum Thema. Also, da gibt es für Schulen kein Rezept. Wenn eine  
3219 Schule sagt, dass sie es jetzt wollen, dann braucht die Schule einen Moderator, der mit denen  
3220 arbeitet und die richtigen Fragen stellt. Und dann kann die Schule auch schon starten. Sofort  
3221 kann jede Schule zum Beispiel mit dem freien Freitag starten, wenn die Schule natürlich  
3222 bereit ist freie Stunden zu machen. Du kannst auch sofort starten mit selbstorganisiertem  
3223 Lernen, da musst du dann noch Material für vorbereiten. Also manches kannst du sofort  
3224 machen, bei manchen Sachen braucht du gute Vorbereitung. Vorallem musst du Eltern ins  
3225 Boot holen und deswegen, wenn du eine Schule umstellen willst auf andere Lernformate, ist  
3226 der Regelfall so, dass man die Eltern ins Boot holt, die Schüler auch, die Lehrer, die  
3227 mitmachen wollen auch, und dann mit dem nächsten Jahrgang startet.

3228 KU: Wenn ich mit Schulen gesprochen habe, klagen sie immer über die Zeit. Was denken  
3229 Sie über diese Aussage: „Wir würden gerne mehr machen, haben aber keine Zeit dafür, keine  
3230 freie Zeit zur Verfügung.“?

3231 I10: Also diese 4 Stunden, das sind Aussagen, die sind halt tödlich. Wenn die Schulen für  
3232 Zukunft keine Zeit haben, dann sollen sie zumachen, ehrlich gesagt. Aber sowas kommt, ich  
3233 weiß das. Leider. Deswegen find ich den Freitag ja so gut, weil dann kommen die ganzen  
3234 außerschulischen Partner rein, man kann jahrgangsübergreifend arbeiten und die Lehrkräfte  
3235 haben dann mal keinen Unterricht. Okay, also wenn man jetzt diese Idee umsetzen will, also  
3236 an diese 4 Stunden kommen will, dann muss man erst mit den Lehrern arbeiten, dass sie  
3237 mal loslassen und nicht die 4 Stunden verschulen. Also die meisten Schulen haben ja um die  
3238 30 Stunden Unterricht, dann kannst du sagen, dass du von jeder Doppelstunde 5 Minuten  
3239 nimmst. Dann hast du schon 75 Minuten. Wenn die Lehrer pünktlich in den Unterricht gehen,  
3240 fällt das gar nicht auf. Dann fehlen dir noch 2 Stunden. Wenn du Ganztage bist, dann kannst  
3241 du das daraus nehmen, dann ist es eh leicht. In Niedersachsen zum Beispiel gibt es ein  
3242 Profilfach, in Jahrgang 9 und 10 sind es 4 Stunden. Davon kannst du dann 2 wegnehmen

3243 und dann hast du es schon. Du kannst aber auch abwechselnd, was aus Deutsch nehmen.  
3244 Denn deutsch kommt ja immer vor, die gehen raus, machen Interviews, Interpretationen, also  
3245 die ganzen Kompetenzen, die du auch im Deutschunterricht hast, lernen die das dann so.  
3246 Deutsch kann immer was abgeben. Naja, außer wenn du Schüler hast, wo ganz wenig oder  
3247 schlecht deutsch gesprochen wird, da will man keine Stunde dann abgeben. Aber immer  
3248 wenn Kinder etwas machen, was wichtig für sie ist, und raus gehen an die Öffentlichkeit,  
3249 dann lernen sie sehr viel besser. Da geht auch Gesellschaftslehre sein, Naturkunde, also  
3250 abwechselnd je nach Thema können Fächer da Stunden rein geben. Ich war jetzt letztes  
3251 in einer Schule, da haben die Kunstunterricht einstündig, das kann man ja gleich einstampfen.  
3252 Bis das Material rausgelegt worden ist und am Ende wieder aufgeräumt ist, bleibt keine Zeit  
3253 mehr für Kunst. Also da passiert so viel, die haben ein Recht darauf. Bildung für nachhaltige  
3254 Entwicklung heißt ja Gestaltungskompetenz, die sind ja auch alle da aufgelistet, und da steht  
3255 auch bei, dass sie sich mit Zukunftsszenarios auseinandersetzen, Szenarien durchspielen,  
3256 ins Handeln kommen, darum geht es da immer. Ich arbeite ja nur mit Schulen die wollen, ich  
3257 will mich nicht abarbeiten mit denen, die noch im Mittelalter sitzen und so eine Angst haben,  
3258 da hab ich jetzt nicht die Kapazität für im Moment. Das ist ja in Changeprozessen so, dass  
3259 man 15% hat, die sofort mit aufspringen und 15% sind total im Widerstand. Man muss die  
3260 Initiativen stärken und darf nicht seine ganze Energie auf den Widerstand konzentrieren. Es  
3261 gibt bestimmt auch Schulen, die sich dafür gar nicht interessieren, aber ich kenne eben auch  
3262 viele, die wollen. In Leipzig ist zum Beispiel ein Gymnasium in freier Trägerschaft, die haben  
3263 jetzt die Anerkennung bekommen und wollen jetzt loslegen, und das, weil die Eltern so  
3264 hinterher sind, die wollen nämlich endlich eine andere Bildung. Eigentlich muss man Eltern-,  
3265 Schüler-, Lehrergruppen haben und zusammen entscheiden, womit man anfangen sollte.  
3266 Dann bilden sich kleinere Gruppen und die arbeiten dann erste kleine Schritte aus. Man sollte  
3267 sich auch angucken, welche Partner man vor Ort hat. Dazu braucht man nur in die eigene  
3268 Stadt zu gucken und die einfach alle einladen. Die wissen voneinander eigentlich nichts,  
3269 kommen ja auch kaum in Berührung miteinander. Ich habe heute Morgen zum Beispiel mit  
3270 einer Frau gesprochen, die ist hier an der TU in Berlin und macht schon 15 Jahre BNE. Die  
3271 hat hier vor ca. 10 Jahren die Kinderuni hier eingeführt. Das ist zweimal im Jahr, das sind so  
3272 Workshops und da melden sich 4000 Kinder an. Die hat auch letztes Jahr einen  
3273 internationalen Preis gekriegt, ist von Unis ausgezeichnet. Die fängt hier in 2 Wochen mit so  
3274 was an, da kommen Schulen und Partner zusammen. Die kennen sich einfach nicht, die  
3275 Partner sagen, dass sie nicht in Schulen reinkommen und die Schulen sagen, dass sie keine  
3276 Partner kennen. Wir müssen die zusammenbringen. Da sind wir wieder beim Friday, für 45  
3277 Minuten brauchst du keinen Partner zu holen.



3278 Die Lehrer müssen einfach verstehen, dass Projekt auch Unterricht ist. Man muss mit der  
3279 Wortwahl da total aufpassen, denn Stunden abgeben, das sag ich zwar jetzt zu dir so, aber  
3280 das würde vor Lehrern total Widerstand auslösen. Projektunterricht ist hochwertiger  
3281 Unterricht, nur nicht von Lehrern zuhause ausgedacht. Komplexität lernst du nicht in  
3282 Einzelfächern. Also sie geben Teile ihres lehrerkonzentrierten Unterrichts in freiere  
3283 Lernformate, so muss man das eigentlich nennen. Weil die glauben alle, Projektlernen wär  
3284 kein Unterricht. Das ist schon total interessant, dass man glaubt Unterricht heißt, dass sich  
3285 der Lehrer etwas ausdenkt. Bei freieren Formaten lernen Kinder selbstständig, werden aktiv  
3286 und kommen ins Handeln mit anderen außerschulischen Partnern.

3287 KU: Was können Schulen denn tun, sodass Lehrkräfte ihren Horizont erweitern?

3288 I10: Das erste wär schon, dass sie sich jemanden holen, der von außen ist, der sie so packt,  
3289 dass sie merken, dass es jetzt um mehr geht. Das kann schon an einem ersten  
3290 Inspirationstag passieren. Dann brauchst du deinen Plan, eine Übersicht. Was ich mache ist,  
3291 ich habe eine Übersicht mit 6 Kriterien für selbstorganisiertes Lernen, das hat sich eigentlich  
3292 ganz gut bewährt, dazu gehört Projektlernen, lernen im Leben, ich muss mal eben gucken.  
3293 Also die sollen sich in Gruppen zusammentun und schauen, wie stark diese Elemente bei  
3294 ihnen verwirklicht werden und 1 heißt kaum, 2 heißt manchmal, 3 ja sichtbar, gehört zur  
3295 Kultur und 4 ist, wenn es strukturell verankert ist. So lange du Sachen hast, die nicht  
3296 strukturell verankert sind, bist du total lehrerabhängig, die einen machen es, die anderen  
3297 nicht. Jetzt hab ichs, also noch Interdisziplinarität, bedeutet, dass fächerübergreifende  
3298 Themen wichtige Punkte der Lernkultur sind. Dann hab ich Gebäude und Campus, wo  
3299 Nachhaltigkeit umgesetzt wird bzgl. Energieverwendung und Müllvermeidung. Dann noch  
3300 wertschätzende Beziehungskultur, also wir gestalten die Schule so, dass Beziehungskultur  
3301 gefördert wird. Haltung, also wo stehen wir als Lernprozessbegleiter, wir bieten regelmäßig  
3302 Fortbildungen dazu an. Fünftens, Individualität und Verantwortung, Schülerinnen könne  
3303 selbst entscheiden, wann und woran sie arbeiten, sie protokollieren ihren Lernfortschritt und  
3304 helfen sich gegenseitig. Dann im Leben lernen, Selbstwirksamkeitserfahrung über Projekte  
3305 mit Eltern, Partnern, holen wir das Leben in die Schule herein oder verlagern Schule ins  
3306 Leben. Man könnte siebentens noch die digitalen Tools einbringen, obwohl das mit dem  
3307 Digitalen, das lass ich meistens weg, weil das überschattet ja alles die Digitalisierung der  
3308 alten Schule, da glaubt man, man hat eine Neue. Und dann arbeiten sie und sehen dann,  
3309 dass es überall grau ist oder sie haben manchmal Erkenntnisse, dass im Wahlpflicht so und  
3310 so schon was dazu gemacht wird. Mein Auftrag an die ist dann, dass sie in kleinen Gruppen  
3311 besprechen, was ihre Vision ist und womit sie starten möchten, was der erste Schritt ist und  
3312 was sie an Expertise schon haben und sich von außen dazu holen müssen. Wenn man die  
3313 Gruppen auch arbeiten lässt, haben sie in der Regel schon Vorschläge. Man darf nicht so

3314 lange drum rumreden, man muss anfangen. Ich lasse das auch gern punkten, womit sie also  
3315 anfangen wollen. Und dann müssen sie sich entsprechend Fortbildungen holen. Das hört  
3316 sich jetzt so einfach an, so einfach ist das oft nicht. Die große Angst, dass sie etwas machen  
3317 müssen, was sie noch nicht kennen, das müssen die Lehrer jetzt mal überwinden. Da  
3318 müssen sie klarkriegen, dass sie davon etwas haben. Im Moment ist das ja ziemlich  
3319 durchgängig, sie sitzen da und denken sich was aus, wie sie die Schüler routinieren können  
3320 und kommen und stehen dann vor der Klasse und die Schüler lassen sich so gar nicht  
3321 motivieren oder nur ganz wenige. Das wird immer stärker deutlich, dass egal was sie sich da  
3322 ausdenken, dass das die Schüler nicht mehr erreicht. Und das ist eine sehr unbefriedigende  
3323 Situation für die Lehrer. Ah, was noch sehr wichtig ist, wenn sich Schulen ändern wollen, sie  
3324 sollen sich andere Schulen angucken, wo das schon passiert ist oder passiert. Also  
3325 ausschwärmen, sich viele andere Schulen angucken, wiederkommen und berichten, usw.,  
3326 weil die sich das alles nicht vorstellen können. Sie können sich nicht vorstellen, dass Schüler  
3327 selbstorganisiert lernen ohne Druck. Sich das anzugucken vor Ort und mit den Schülern zu  
3328 sprechen, ist ja was ganz anderes, als sich das anzulesen.

3329 KU: Wie ist das mit der Zusammenarbeit mit der Verwaltung und der Behörde?

3330 I10: Also mit der Verwaltung hat das erstmal gar nichts zu tun. Die Schulentwicklung ist  
3331 Sache der Schule und die Verwaltung, also die städtische Verwaltung der Schule verwaltet  
3332 das Gebäude und das Material. Und unter einer Bezirksregierung, da hat man dann so  
3333 Vorgesetzte, die aber selber so wenig Zeit haben, die sind ja alle immer so überfordert, dass  
3334 die nicht gucken kommen. Meine Devise ist Handeln und nicht so viel Fragen. In allen  
3335 Schulgesetzen steht ja was vom mündigen Bürger, der sich einsetzt, der Verantwortung  
3336 übernimmt. Im Schulgesetz stehen die tollsten Sachen drin, auch in Bayern, da steht ganz  
3337 viel zu Herzensbildung. Da kann man sich ja mal fragen, wie das Herz gebildet wird und was  
3338 man dazu machen kann. Oder wie wird es fehlgebildet, durch welche Formate. Also die  
3339 Schulverwaltung braucht man gar nicht fragen. Der Nationale Aktionsplan ist von allen  
3340 Kultusministern unterschrieben, fordert uns ja auf zu Gestaltungsmut und innovativen Ideen  
3341 und die Schule entscheidet selbst über die Schulkonferenz, wo auch aus den gewählten  
3342 Schüler- und Elternvertretungen einige mit drin sind. Was die da alle in der Schulkonferenz  
3343 entscheiden, das ist für die Schule dann das Gesetz. Also da ist viel mehr Freiheit drin, als  
3344 man denkt. Vorallem, wenn man sich das Schulgesetz anguckt, du wirst ja nicht zum  
3345 mündigen Bürger, wenn du 13 Jahre lang Blätter ausfüllst, wie es im Lehrerbuch steht.

3346 KU: Sind Schulen da keine Grenzen gesetzt?

3347 I10: Doch schon, in einigen Bundesländern, also wenn man jahrgangsübergreifend Lernen  
3348 anbieten möchte, das ist manchmal verboten in der Sek.I. Aber wenn Lehrer

3349 unterschiedlicher Ausrichtung sagen, dass sie Projektunterricht einführen, das kann alles die  
3350 Schule machen. Es gibt auch Bundesländer, wo man sehr frei ist und wo weniger, aber  
3351 gucken kommt nie einer. In Bayern hör ich immer, dass sie da nichts dürfen, da wird auch  
3352 von oben ziemlich viel Kontrolle angesagt, aber die haben da ein Gymnasium zum Beispiel,  
3353 wo sie fast nur selbstorganisiert arbeiten. Und jetzt sind sie so berühmt, dass die Leute da  
3354 alle hin pilgern. In Bayern ist das schon, ja also da wird auch gesagt, dass die Schüler in  
3355 allen Fächern (nicht verständlich) einen Test schreiben, der nicht angekündigt wird. Da bin  
3356 ich aus allen Wolken gefallen, ich dachte, sowas hätten wir längst hinter uns. Da kann man  
3357 ja auch sagen, dass machen wir nicht, weil das ein Verstoß gegen die Kinderrechte ist, das  
3358 trauen sie sich aber nicht. Ich spreche jetzt so, da gibt's natürlich auch Ausnahmen. Da gibt's  
3359 auch Lehrer in Bayern, die sagen, die machen das aus Überzeugung und andere, die sagen,  
3360 dass sie das müssen, weil sie ja verbeamtet sind. Da gibt es die verschiedensten Typen.  
3361 Sowas gibt es in anderen Bundesländern nicht, meines Wissens.

3362 KU: Wie schätzen Sie die Situation in Niedersachsen ein?

3363 I10: Also Niedersachsen ist von den vielen Schulen, die sie haben, das find ich bisschen  
3364 schade, dass es so viele Schulformen gibt. In Ländern, wie Bremen oder Berlin, da gibt es  
3365 nur das zwei Säulen Modell, also noch das zu überwindende Gymnasium und die  
3366 Sekundarschule. Und in Niedersachsen hast du ja IGSn, Gesamtschulen, und dann machen  
3367 die noch KGSn, das ist schon mal ganz verrückt, drei Schulformen, aber in einem Haus.  
3368 Dann haben sie noch die Oberschule eingeführt, völlig unnötig. Das könnten alles IGSn sein,  
3369 aber die Oberschule führt ja Realschule und Hauptschule zusammen und hat dann noch die  
3370 Vorgabe, dass sie sich dann trennen müssen diese zwei Zweige. Die sagen zwar nicht  
3371 Realschule dazu, sondern nennen es Leistungsgruppen. Völliger Irrsinn. Gut ist, das sind  
3372 zwar nur die IGSn, aber die brauchen bis Klasse 9 keine Noten zu geben, aber die  
3373 Oberschulen schon, denke ich. Kann mir auch keiner erklären. Sonst ist Niedersachsen gut,  
3374 aber das ist natürlich davon abhängig, welchen Schuldezernenten du hast. Wir hatten in  
3375 einem Bezirk mal eine sehr innovative Schulaufsicht. Da hatten die IGSn, also die  
3376 didaktischen Leiter der IGSn eine zweitägige Tagung mit der Überschrift „Geht nicht, gibt's  
3377 nicht“ im Jahr 2014. Das ist ja auch schon eine Aussage. Da waren dann 14 didaktische  
3378 Leiter und ich war da auch eingeladen, bin da mit meinen Schülern hingekommen. Die  
3379 Schüler haben die ganze Zeit mit den Gruppen zusammengearbeitet und die wollten dann  
3380 alle aufbrechen. Das haben dann auch manche geschafft. Klar, wenn da nur ein didaktischer  
3381 Leiter zurück an die Schule kommt, er hat vielleicht nicht die Kraft das ganze System  
3382 umzustellen. Jetzt haben die da wen neues, die andere innovative Dezernentin ist  
3383 pensioniert, und die versteht gar nicht, was die da machen. Das heißt wir müssen eigentlich,  
3384 wenn wir im großen Stil das System transformieren wollen, mit dieser Schulaufsicht arbeiten.

3385 Die müssen genauso wie die Lehrer verstehen, dass der Sinn von Schule heute ein anderer  
3386 ist als im letzten Jahrhundert und dass es jetzt darum geht die Menschen zu befähigen ins  
3387 Handeln zu kommen, usw. Man muss mit allen parallel arbeiten. Die Lehrerausbildung ist ja  
3388 auch noch grotenschlecht. Du musst das alles parallel machen, du kannst ja nicht warten,  
3389 bis sich die Ausbildung in der Uni verändert hat und so weiter. Dafür haben wir gar keine Zeit.  
3390 Aber die Schulaufsicht spielt schon eine große Rolle, die kann den Schulen, die sich  
3391 verändern wollen, das Leben echt schwer machen oder kann mitgehen. Ich denk da gerade  
3392 an eine Schule, die komplett anders arbeitet. Die mussten bei dem Projekttag genau  
3393 angeben, wie viel Minuten Mathe da drin ist, fürchterlich. Gucken kommt hinterher keiner,  
3394 aber diese ganze Arbeit vorher, da kommst du ja wieder in dieses kleinkarierte Denken rein.  
3395 Da kann man Schulen es schon sehr erleichtern, wenn die einfach mitgehen oder sogar noch  
3396 beraten. Die Aufsicht ist ja auch noch aus einem ganz alten System, das sind meistens  
3397 ehemalige Schulleiter. Ich würde mal behaupten, dass 90% der Schulaufsichtsbeamten die  
3398 global goals nicht kennen und den Nationalen Aktionsplan.

3399 KU: Braucht es eigentlich so eine Schulaufsicht?

3400 I10: Nee, eigentlich sind die überflüssig. Du hast ja dieses Kultusministerium, die machen  
3401 dann irgendwelche Gesetze, die soll dann die Schulaufsicht weitergeben an die Schulen,  
3402 auch Druck weitergeben. Wenn man eine starke Schulleitung hat und dann müsste es sowas  
3403 geben, wie also es könnte sowas wie eine Schulaufsichtsstelle an der Schule sein, damit die  
3404 jemanden haben, der diesen Prozess mitbegleitet. Aber einen da zu haben, der dich  
3405 kontrolliert, wozu eigentlich, du bist doch Schulleitung. Aber die Schulaufsicht sorgt ja auch  
3406 dafür, dass Lehrer an die Schule kommen. Die Schulen müssten dann noch  
3407 Verwaltungsmitarbeiter an die Hand bekommen. Die Schulaufsicht zahlt ja auch die Lehrer,  
3408 diese ganze Abwicklung von Verwaltung. Der Lehrer ist ja auch nicht bei der Schule  
3409 angestellt, sondern bei der Bezirksregierung. Es wär schon gut, wenn sich die Schulen ihre  
3410 Lehrer selbst aussuchen könnten, aber alle Schulleiter sind da auch nicht für, weil das ein  
3411 Mehraufwand ist. Dann kann es auch sein, dass Schulen im sozialen Brennpunkt gar keine  
3412 Lehrer mehr kriegen, weil da keiner hin will. Da wird schon von oben drauf geguckt. In  
3413 Schweden ist das ja ganz anders. Da sind sie mehr Berater. Da gibt es auch sowas wie  
3414 Schulinspektion, aber die gucken mehr, ob die Schulen Bedarf an bestimmten Feldern haben  
3415 und kriegen dann entsprechende Unterstützung. Aber so ist das ja bei uns nicht, es wird eher  
3416 als Kontrolle gesehen, gibt wieder solche und solche bei uns.

3417 KU: Braucht es für diese Transformation Geld? Also klar, wenn man was am Gebäude  
3418 machen will, aber sonst auch?

3419 I10: Ich glaub so viel Geld braucht es nicht. Es braucht Geld für ein paar Fortbildungen.  
3420 Dieses Geld gibt es aber, bzw. in Niedersachsen bietet das NLQ ja Fortbildungen an. Die  
3421 könnten zum Beispiel Fortbildungen anbieten, wie man seine Haltung verändern kann. Du  
3422 brauchst, also es wäre auch gut, wenn es jemanden in Städten gibt, der Schulen und  
3423 außerschulische Partner koordiniert. In einem kleinen Dorf, da gibt es wahrscheinlich weniger  
3424 Initiativen. Aber es ist rausgekommen, dass es jemanden braucht, der die Fäden in der Hand  
3425 hat, koordiniert, weil wenn da jede einzelne Schule sich das auch noch auf die Fahne  
3426 schreibt, das wär zu viel. Also das wär ganz gut. Und da ja der Aufbau von  
3427 Bildungslandschaften, weil keiner kann alleine eine Transformation schaffen, bräuchte es da  
3428 eine Stelle. Aber vielleicht werden einige Stellen auch frei in der Verwaltung durch die  
3429 Digitalisierung, da braucht man gar nicht mehr so viele Leute. Da könnten in Zukunft auch  
3430 Stellen frei werden, also Gelder frei werden, um solche Stellen zu ermöglichen. Ja also Geld  
3431 braucht du schon für Fortbildungen, aber davon ist eigentlich genug da. Die Schulen, die sich  
3432 auf den Weg begeben wollen, da reicht so ein pädagogischer Tag nicht aus, die brauchen  
3433 schon mehrere, 4 Tage am Stück eher. Da kann man ja auch kreativ sein, was die Schüler  
3434 in dieser Zeit machen können oder ob dann außerschulische Partner was mit denen machen.  
3435 Auch mit allen pädagogischen Tagen im Jahr kannst du nicht in eine Transformation gehen.

3436 KU: Wie schaffen es denn Schulen im laufenden Betrieb Zeit offen zu lassen für  
3437 Schulentwicklung?

3438 I10: Ja also in Berlin haben wir das so, dass wir die letzte Woche der Sommerferien arbeiten,  
3439 das konnte man gut nutzen. Dann machst du noch zwei Tage zu. Dann hast du  
3440 wahrscheinlich schon Gruppen, die sich mit irgendetwas befassen. Die kann man als  
3441 Schulleiter ja freistellen. In Nordrhein-Westfalen haben wir ein Netzwerk von Schulen, was  
3442 sich gebildet hat und was wir begleiten, die haben sich zum Beispiel gewünscht, eine  
3443 Ausbildung im Projektlernen, weil die das nie gelernt haben. Das ist dann so gelöst worden,  
3444 dass dann 2 oder 3 Kollegen, also das ist schon etwas aufwendiger, die Ausbildung dauert  
3445 5 Tage, die wurden dann geschickt und haben bei uns die Ausbildung gemacht. Die konnten  
3446 dann vertreten werden. So konnten dann immer nach und nach einige die Ausbildung  
3447 machen, bis ein relevanter Teil des Kollegiums es draufhatte. Da muss man nicht immer  
3448 pädagogische Tage für aufwenden, da muss man kreativ sein. Es ist auch gut, wenn sich da  
3449 Schulen zusammentun, als Einzelschule wäre das nicht gegangen. Oder in Niedersachsen,  
3450 da kann man ja eine Ausbildung zum BNE-Moderator machen. Die hat 5 Module und ist sehr  
3451 hochwertig, die nächste fängt im Februar an und ist schon wieder voll. Eigentlich geht's heute  
3452 darum die Vielfalt, die es an Angeboten schon gibt, klug zu vernetzen und in der Schule  
3453 Raum zu schaffen, sodass das da stattfinden kann. Es ist schon alles da. Und in der Schule  
3454 braucht es die richtigen Formate und Strukturen. Nützt ja nichts, wenn du nur für 45 Minuten

3455 irgendwo hin gehst mit den Schülern. Dazu braucht es jemanden, der die Schulen da mit den  
3456 Möglichkeiten etwas entlastet, die werden ja auch überschüttet mit Angeboten, da weiß die  
3457 Schulleitung oft nicht, ob das bewährt ist, ob das eine gewisse Qualität hat und schmeißen  
3458 die Infoblätter weg. Da muss eine Struktur her. Das könne auch keine Lehrer mehr machen,  
3459 sonst konntest du einen Lehrer dafür freistellen, für 3 Stunden, und er kümmert sich dann  
3460 um so was, aber wegen Lehrermangel geht das nicht mehr. Aber so eine Vernetzungsarbeit  
3461 können besser andere machen.

3462 KU: Wie ist aktuell denn die Zusammenarbeit mit der IGS Badenstedt und Schule im  
3463 Aufbruch?

3464 I10: Achso, ja die haben ja jetzt angefangen den ersten Schritt zu machen. Die hatten auch  
3465 eine Fortbildung zu Projektlernen und das war zum Teil freigestellt, also einige, die das  
3466 umsetzen, mussten, und es sind noch viele weitere gekommen und haben begeistert  
3467 mitgemacht. Und es gibt was zum Haltungslernen, das ist intushochdrei. Das wird jetzt mit 4  
3468 Schule-Plus Schulen gemacht, und an den Schulen werden Moderatoren ausgebildet, die  
3469 das anleiten können und das ist ein Programm, was über das NLQ läuft. Das fängt aber  
3470 gerade erst an.

3471 KU: Okay, und was ist mit Schule im Aufbruch?

3472 I10: Schule im Aufbruch für die, die in diesem Initiativnetzwerk sind, die haben zwei  
3473 Netzwerktagungen im Jahr, wo alle kommen, auch die Eltern- und Schülervetreter. Und  
3474 dann gibt es zusätzlich bedarfsorientiert Fort- und Weiterbildungen.

3475 KU: Aber Berater gibt es nicht, die an die Schulen kommen?

3476 I10: Nee, aber das machen wir gerade, es ist eine Frage der Finanzierung. Wir wollen  
3477 Transformationsberater ausbilden, die Schulen begleiten. Das fängt im März an.

## 3478 **Interview 11 vom 10.10.2019**

3479 Form: leitfadengestütztes Interview

3480 Dauer: 69min.

3481 Interviewende: Katharina Ubert (hier genannt: „KU“)

3482 Interviewpartner/in: hier „I11“ genannt

3483 I11: Kannst du mir nochmal den Kontext erzählen? Worüber schreibst du deine Arbeit?

3484 KU: *(ausgelassen)*. Welche Erfahrungen haben Sie mit Schulentwicklungsprozessen  
3485 gemacht?

3486 I11: Also in Hamburg gibt es diesen großen Brennpunkt, Wilhelmsburg. Das ist die größte  
3487 Flussinsel Europas. Das ist ein richtiger Brennpunkt, ich kenne jetzt nicht die aktuellen  
3488 Zahlen, wie viele Menschen mit Migrationshintergrund dort leben, eben auch  
3489 bildungsbenachteiligte Schichten. Und da hat man eben versucht auf der ganzen Elbinsel  
3490 viel für Bildung zu tun und hat da die ganzen Gelder reingesteckt. Da sollte eben auch eine  
3491 sogenannte interkulturelle Waldorfschule gegründet werden von einer freien Initiative. Und  
3492 da hat die Schule aber gesagt, dass sie das nicht wollen, weil die Gefahr besteht, dass die  
3493 wenigen bildungsorientierten Menschen auf der Elbinsel dann genau dorthin orientieren und  
3494 dann bleiben die anderen unter sich. Das wollten wir natürlich auch nicht, aber wir wollten  
3495 trotzdem diesen Ansatz auf der Insel einbringen. Wir wollten an einer staatlichen  
3496 Regelschule, einer Grundschule, Waldorfpädagogik einführen und ich war da die  
3497 Projektleiterin und später auch die didaktische Leiterin bei diesem Schulversuch. In dieser  
3498 ganztags Grundschule sollte das erste Mal deutschlandweit Waldorfpädagogik offiziell als  
3499 Schulversuch in eine Regelschule eingeführt werden, noch dazu in einem Brennpunkt. Ich  
3500 habe da vor drei Jahren aufgehört und der Schulversuch hat vor 5 Jahren begonnen und die  
3501 Vorbereitungen liefen dann zwei Jahre vorher, also 2012 hat das angefangen.

3502 KU: Wie haben Sie Schulentwicklung damals verstanden?

3503 I11: Also, wenn ich das auf das Projekt beziehen kann, dann war das eine Schule, die  
3504 zunächst einmal die Behörde ausgesucht hat. Es ging so: Wir haben das Projekt mit der  
3505 Behörde ca. ein bis zwei Jahre vor Beginn entwickelt, also richtig mit Schulamtsleiter, das lief  
3506 über meinen damaligen Chef (*hier genannt Herr Rose*), die höchste Instanz im Schuldezernat  
3507 der ganzen Stadt. Also das war wirklich von höchster Ebene gewollt und initiiert. Wir haben  
3508 das Konzept dann zusammen mit der Behörde entwickelt. Als wir das dann soweit entwickelt  
3509 hatten, hat die Behörde eine Schule ausgesucht, und zwar eine Schule, die wirklich einen  
3510 ganz, ganz schlechten Ruf hat, wo keiner, der sich etwas in dem Kontext auskannte,  
3511 hingehen wollte. Die Behörde hat sich wahrscheinlich gedacht, dass in dieser Schule sowieso  
3512 nichts schlimmer werden könnte und dass man da so ein Projekt wagen könnte. Aber die  
3513 Behörde hatte auch die Hoffnung, dass wir durch dieses Projekt die Schule hypen könnten.  
3514 Es gab zu dieser Zeit einige Bildungsfamilien, die sich in Wilhelmsburg angesiedelt haben.  
3515 Die haben sie natürlich auch gehofft, dass diese von diesem Label Waldorf angezogen  
3516 werden würden und dann hätte man auch eine ganz tolle Durchmischung. Das war  
3517 sozusagen der schulpolitische Gedanke dahinter, aber was die nicht so richtig mitbedacht  
3518 haben war das Kollegium, was schon vor Ort war. Der Schulversuch war von Anfang an  
3519 schlecht durchdacht. Normalerweise würde man ja anders vorgehen bei Entwicklung.  
3520 Schulentwicklung geht ja von der Basis aus, wenn das Kollegium sagt, dass sie was ändern  
3521 wollen. Das war da überhaupt nicht der Fall, das Kollegium war total zufrieden mit dem was

3522 da so lief und hielten sich auch für in Ordnung. Und zwar hatten sie das Bild von ihren  
3523 Schülern als arme Kinderchen, die sonst keine Chance haben und wenig  
3524 Bildungsperspektive. Sie wollten, dass es ihren Kindern bei ihnen gut geht und sie sich  
3525 wohlfühlen und vielleicht noch was lernen. Das war so die Grundhaltung an der Schule. Das  
3526 sag ich jetzt mal so ehrlich. Und für mich ist Schulentwicklung, dass das Kollegium und die  
3527 Schulleitung zusammen sagen, dass sie unzufrieden sind und was daran ändern möchten.  
3528 Dieser Gedanke muss ja aus den Akteuren kommen, am besten noch von den Eltern und  
3529 Schülern auch, kokreativ. Sie müssen sagen, dass sie sich auf den Weg machen und  
3530 aufbrechen. So muss es idealerweise laufen und bei uns war es genau anders rum. Das  
3531 Kollegium war ja total zufrieden und dann hat sich die Schulbehörde angemeldet von ganz  
3532 oben und angekündigt, dass sie ab 2013 Waldorf sind. Damals wollten wir das noch ein Jahr  
3533 eher machen. Und die Reaktionen waren natürlich komplett konfus, die wussten ja von nichts.

3534 KU: Auch nicht mal die Schulleitung?

3535 I11: Doch, die haben erst die Schulleitung einberufen zum Vorgespräch und die wussten  
3536 davon auch nichts und die waren auch nicht in dem ganzen Prozess mit drin, den wir da  
3537 hatten. Das wurde denen einfach so vorgesetzt. Das war kurz vor den Sommerferien. Da  
3538 wurde denen eben mitgeteilt, dass in einem Jahr umgestellt wird. Die Schulleiterin hat damals  
3539 dann einen Tag vor den Ferien ihr Kollegium zusammengerufen und hat verkündet, dass sie  
3540 Waldorf werden und dass sie es erst gestern erfahren hat. Also, überhaupt nicht  
3541 miteinbezogen. Das nächste Treffen fand dann nach den Ferien statt und die saßen natürlich  
3542 alle so (*Arme verschränkt*) da und dann kamen dann auch die Behörde, und ich als  
3543 Projektleiterin mit noch einer aus der Initiative. Wir wurden dann vorgestellt in dieser  
3544 Konferenz und dann wurde denen das nochmal mitgeteilt und dann stießen wir auf so viel  
3545 Widerstand, natürlicherweise. Herr Rose ruderte am Schluss zurück und sagte, dass die  
3546 Schule das natürlich selbst entscheiden soll, ob die das wollen. Dann wurde da eine kleine  
3547 Tagung veranstaltet, wo dann die Vertreter des Waldorf-Gedankens einen Tag lang sich mit  
3548 den Kollegen getroffen haben und denen das präsentieren sollten, was sie sich so vorstellen  
3549 könnten, was verändert werden könnte. Wir haben das dann auch recht geschickt gemacht  
3550 und am nächsten Tag gab es eine geheime Abstimmung. Das Kollegium hat sich doch dafür  
3551 entschieden. Dazu muss man aber auch ganz klar sagen, dass Herr Rose gesagt hat, dass  
3552 wenn die Schule da nicht mitmacht, die Schule wahrscheinlich geschlossen wird, weil die so  
3553 schlechte Anmeldezahlen hatten. Das Kollegium hatte eigentlich die Wahl nicht mitzumachen  
3554 und wahrscheinlich in ein bis zwei Jahren zuzumachen oder das eben mitzumachen.

3555 I11: Jetzt kommt also der ganze Prozess. Die haben erstmal beschlossen das erst in zwei  
3556 Jahren umzustellen, damit sie mehr Zeit haben sich damit zu befassen. In diesen zwei Jahren



3557 sollte eine Art Veränderungsprozess stattfinden, und da muss ich sagen, waren viele  
3558 Probleme, die auch letztlich der Grund dafür waren, dass das ganze gescheitert ist. Aus  
3559 meinen jetzigen Augen heraus, da sind einfach viele Fehler begangen worden. Die wollten  
3560 immer, also diese Coaches, die wollten das immer durchbringen das Projekt, weil es von der  
3561 Behörde gewollt ist. Die machen ihre Aufgabe gut, wenn das Projekt am Ende auch startet  
3562 und dann wollten die immer diese Waldorfleute stillhalten, wir durften möglichst wenig reden.  
3563 In der ganzen Zeit durfte ich nur eine viertel Stunde einen kleinen Input geben, worum es uns  
3564 überhaupt ging, was Waldorf ist und was das für Ziele sind eigentlich. Ansonst ging es immer  
3565 nur darum, dass wir ganz am Rand blieben. Es ging darum, dass sie ihre ganzen  
3566 wunderbaren, tollen Sachen schildern konnten, die es so gab und wir durften uns nur so  
3567 reinfädeln. Es wurde immer versucht uns auf einem ganz kleinen Nenner, auf ganz kleinen  
3568 Gemeinsamkeiten zusammenzubringen.

3569 KU: Wer sind diese Coaches?

3570 I11: Die waren von der Behörde gestellt worden, das waren so zwei eigentlich pensionierte  
3571 Lehrer mit Beratungsfunktion. Da gab es dann eine Projektgruppe, wo drei von uns und sechs  
3572 von denen drin waren und da sollten wir so bestimmte Themen abarbeiten. Das Ganze war  
3573 ein Rumgeeier, wir sind uns bis zum Schluss nicht wirklich nah gekommen, wir haben keine  
3574 Konflikte ausgetragen, sind immer um Konflikte herumgeschifft, weil es durfte auf gar keinen  
3575 Fall alles hochkommen. Das war bei uns in der Initiative auch ganz lange so, dass wir uns  
3576 selbst nicht einig waren, weil wir das eigentlich nicht machen konnten, denn die Leute kaufen  
3577 die Katze im Sack und wir dürfen uns gar nicht richtig darstellen und unsere Anliegen werden  
3578 auch gar nicht gehört. Einige dachten von uns, dass das nicht funktionieren wird. Aber es  
3579 gab dann auch andere, die so idealistisch und begeistert waren von der Idee, so wie ich auch,  
3580 die dann gesagt haben, dass wir das auf alle Fälle machen.

3581 KU: Wie haben sie in diesen Gruppen gearbeitet?

3582 I11: Ja, also wir waren ja zu viert, plus vier von der anderen Seite, plus die zwei Berater und  
3583 noch die Schulleiterin und Stellvertretende. Ich weiß das alles nicht mehr ganz genau, ehrlich  
3584 gesagt, ich versuche mich zu erinnern. Also die Schule hat dann angefangen zu zeigen, was  
3585 die alles so machen und was es da schon gibt an guten Projekten und Ansätzen. Und wir  
3586 sollten dann daran andocken, was wir auch wollen und was wir auch gut finden. Irgendwann  
3587 durfte ich ja diesen kleinen Input geben, worum es uns eigentlich so geht.

3588 KU: Wie kam das an bei der Belegschaft?

3589 I11: Ja das fanden die schon gut, besonders fanden die gut, dass dieser Leistungsaspekt  
3590 nicht mehr so im Vordergrund steht. In Hamburg wird ja ganz viel über diese Vergleichstests

3591 zwischen Schulen gesprochen, die werden ständig gemacht ab der ersten Klasse. Diese  
3592 Schule hat da eben mit am schlechtesten oder sogar am schlechtesten abgeschnitten, was  
3593 ja ganz normal ist bei ihren Bedingungen. Das war dann für alle höchst frustrierend,  
3594 besonders für die Kinder so einen Zettel vorgesetzt zu bekommen, den sie ausfüllen müssen,  
3595 aber gar nicht ausfüllen können. Das hat den also ganz gut gefallen, dass das bei uns in den  
3596 Hintergrund tritt. Das mussten wir vorher auch erkämpfen, dass sie diese Vergleichstest nicht  
3597 mitschreiben mussten, zumindest nicht bis zum Ende der zweiten Klasse. Auch gut gefallen  
3598 hat denen unser künstlerischer Ansatz, dass wir ganzheitliches Lernen wollen. Nur verstehen  
3599 wir da was viel Radikaleres darunter, als das was die sich überhaupt vorstellen können.  
3600 Malen, singen, spielen, das hat alles so einen großen Stellenwert, besonders in den unteren  
3601 Jahrgängen. Und wenn die dann ganzheitliches Lernen und künstlerisches Lernen hören,  
3602 dachten sie, die machen das sowieso schon. Wenn du in der Waldorfschule  
3603 Weihnachtswerkstatt hörst, dann weißt du, dass die Kinder draußen sind, Zweige sammeln,  
3604 Kerzen ziehen oder Plätzchen backen. So eine Vorstellung hat man dann. Und an dieser  
3605 Schule hieß es Arbeitsblätter austeilen, wo anzukreuzen ist, was ein Adventskranz ist. Das  
3606 sind 100% entgegengesetzte Vorstellungen von handlungsorientiertem Lernen. Wir durften  
3607 das aber nicht austauschen. Die Berater wussten das, dass wenn es sich trifft, es überhaupt  
3608 nicht zu vereinbaren sein würde. Das ist einer meiner Hauptkritikpunkte. Also ich springe jetzt  
3609 mal, und erzähl es zu Ende, damit du die ganze Story hast. Also wir haben damit ja vor zwei  
3610 Jahren angefangen. Ich war vorher schon an der Schule tätig, da wurde eine Stelle frei und  
3611 ich wollte da schon mal reinschnuppern in der Planungsphase. Als es dann losging, das war  
3612 dann ganz dramatisch, schied die Schulleiterin aus, weil sie pensioniert wurde. Der  
3613 Stellvertretende schied aus mit einem Nervenzusammenbruch, weil er diese ganzen  
3614 Konflikte nicht mehr ertragen hat. Also der hatte richtig einen Herzinfarkt in den  
3615 Sommerferien und es war klar, dass er nicht an diese Schule zurückkommt, er wurde dann  
3616 wo anders eingesetzt. Er war nämlich auch so gegen das Projekt, er hat es so boykottiert mit  
3617 seiner ganzen Geisteshaltung und wir von der Waldorfseite haben natürlich auch immer  
3618 gegen ihn agiert, weil er stets versucht hat alles zu verhindern, was wir angehen wollten.  
3619 Am Schluss ist er kollabiert, das war eine menschliche Katastrophe für ihn, furchtbar. Aber  
3620 mit ihm wär es auch nicht gegangen. Beide Schulleiter wurden vorher auch schon zur  
3621 Behörde gerufen, weil sie uns so viele Steine in den Weg gelegt hatten. Das ging so weit,  
3622 dass sogar der Schulamtsleiter, Herr Rose, ihnen mit einer Abmahnung gedroht: „Wenn Sie  
3623 den Schulversuch behindern, dann behindern Sie mich persönlich, dann greifen Sie mich  
3624 persönlich an.“, also ein richtiges Disziplinalgespräch. Es war wirklich ein einziger Konflikt,  
3625 es war so furchtbar. Dann sind die beiden ja ausgeschieden, und wir waren froh, denn es  
3626 konnte nun endlich richtig losgehen. Ich wurde ja auch mit in die Schulleitung eingesetzt als  
3627 didaktische Leitung mit zwei weiteren. Eine war quasi auf der Seite Waldorf und der andere

3628 war so ein ganz lang eingesessener Lehrer. Wir waren eigentlich ein gutes Team, das ging  
3629 alles sehr gut im ersten Jahr. Wir haben dann unten angefangen, also bei Klasse 1 und das  
3630 andere wächst sich raus. Das ging phantastisch, wir haben den Unterricht immer doppelt  
3631 besetzt, damit beide voneinander lernen und die Klasse zusammenführen. Wir haben  
3632 learning-by-doing gemacht, das war ein sehr kreativer Prozess. So hätte das gut weitergehen  
3633 können und hochwachsen können, aber dann kam ein neuer Schulleiter. Damit fingen die  
3634 Konflikte wieder an. Er hatte keine Ahnung worauf er sich da eingelassen hatte. Im  
3635 Vorstellungsgespräch habe ich ihn danach gefragt und er wusste gar nichts über Waldorf.

3636 KU: Warum wurde er gerade an diese Schule geschickt?

3637 I11: Naja, weil wie überall Grundschulleiter Mangelwaren sind. Das Schlimme war  
3638 eigentlich, dass im gleichen Jahr Herr Rose ging. Als wir anfangen, war das Projekt sein  
3639 persönliches Projekt was er vor seiner Pensionierung umsetzen wollte. Als der neue  
3640 Schulleiter anfang, war er schon weg und damit auch der Schutz aus der Behörde. Er hatte  
3641 uns den Rücken gestärkt, uns Raum gegeben. Sein Nachfolger, der wollte nur, dass alles  
3642 gut läuft, dass der neue Schulleiter eingesetzt wurde und ja. Damit gingen die Probleme  
3643 richtig los. Dieser Schulversuch war ja wirklich was ganz Neues und Ungewöhnliches. Es  
3644 war ja nicht so, dass wir bisher nur nicht zusammengearbeitet haben, wir haben uns richtig  
3645 angefeindet. Für Waldorf ist Regelschule das Letzte und andersrum auch. Man hätte dem  
3646 Projekt viel mehr Schutz geben müssen. Das sind einfach zwei unterschiedliche Welten.  
3647 Waldorf lebt von Freiheit, Kreativität und das kann man nicht auf Arbeitsblätter speisen. Da  
3648 gibt es keine Bürokratie und diese ganze Regelkonformität. Letztlich muss man auch mal  
3649 sagen, dass man die Regeln nach hinten steckt und erstmal auf die Entwicklung der Kinder  
3650 schaut. Darum ging es ja eigentlich, oder sollte es, und die entwickelten sich großartig. Man  
3651 muss sagen, das Experiment ist ab dem gelungen, als die Anmeldezahlen überschlugen.  
3652 Unsere Klassen waren übertoll. Angefangen hatten wir mit nur 11 Schülern in der Klasse  
3653 und dann hatten wir 26 je Klasse, was für einen Brennpunkt übertoll war. Und das war eine  
3654 gute Durchmischung der Schülerschaft, was total bereichernd war. Auch die Elternschaft,  
3655 auch die bildungsferneren Eltern, die haben wir herzlich aufgenommen und ihnen das Gefühl  
3656 gegeben, dass sie willkommen waren. Die kommen ja auch teilweise aus Kulturen, wo die  
3657 Rolle des Lehrers noch was ganz Besonderes ist, und wenn dann der Lehrer an die Tür  
3658 schreibt, dass nachmittags Kissennähen ist, dann waren die Eltern dabei, dann haben sie  
3659 mitgeholfen. Das wäre sowieso ohne die Hilfe der Eltern nicht gegangen, wir brauchten sie.  
3660 Die waren auch immer dabei, Mütter und Väter. Auch die Feste haben wir kombiniert, wenn  
3661 da was Muslimisches stattfand. Das war wirklich toll, und die Kinder waren glücklich. Ja, aber  
3662 der neue Schulleiter hat von Anfang an das torpediert, was wir da angefangen haben. Ich  
3663 war didaktische Leitung, ich hab ein Jahr lang gekämpft mit ihm, gegen ihn, bis ich nach

3664 einem Jahr dann gemerkt habe, dass ich da raus muss. Ich hab da auch sehr viel über  
3665 Konflikte gelernt und bin deswegen auch mit diesem deep-democracy Ansatz so beschäftigt.  
3666 Wenn ich da so zurückblicke, wir hätten einfach Konflikte offen angehen müssen und hätten  
3667 so dann früher gemerkt, was geht und was nicht. So hat jeder immer versucht und gehofft  
3668 seins durchzubringen, weil man darf es auch nie richtig aussprechen. Das war einfach  
3669 verheerend eingefädelt.

3670 KU: Wenn sich aber die Kinder und Eltern offensichtlich wohler fühlten an der Schule und die  
3671 Schülerzahlen stiegen, was waren denn seine Argumente?

3672 I11: Ja, er hat immer gesagt, Waldorf ist solange gut, als dass es den Lernprozess auch  
3673 wirklich verbessern kann. Für ihn war das so eine ganz lineare Geschichte. Wenn er sieht,  
3674 dass eine bestimmte Maßnahme ein besseres Ergebnis in diesen Vergleichstests bringt, ist  
3675 es gut und wenn nicht, dann nicht. Jetzt ist es so, dass Schreiben und Lesen in der  
3676 Waldorfpädagogik ganz anders beigebracht werden als im staatlichen System. Diese  
3677 Vergleichstests sind aber auf das staatliche System zugeschnitten. Ich hatte dann entgegnet,  
3678 dass wir ja beschlossen hatten keine Vergleichstests mitzuschreiben, aber da sagte er, dass  
3679 wir im Vertrag nur einen bestimmten Test ausgeschlossen hatten. Es gab da noch einen  
3680 anderen großen Lese-Schreibtest, den er wollte. Wir mussten den dann machen, aber da  
3681 wurden Dinge abgefragt, die konnten das noch gar nicht wissen, das sollten sie erst Ende  
3682 der Zweiten lernen. Ich wollte den Test umschreiben, er ließ mich nicht. Ich argumentierte,  
3683 dass es absolut keinen Sinn macht den Test schreiben zu lassen, aber wir mussten es und  
3684 taten es gezwungenermaßen. Und das Ergebnis des Tests war natürlich klar, war schlecht  
3685 und darum ging es ihm auch eigentlich, zu beweisen, dass das alles Schrott ist, was wir  
3686 machen. Dann hatte er was in der Hand schwarz auf weiß gegen mich.

3687 KU: Wie reagierten denn die anderen Kollegen?

3688 I11: Das war nicht einfach, weil wir nur 6 waren von der Waldorf und die anderen waren 25  
3689 und die hatten auch nicht wirklich Lust sich zu verändern. Sie waren ja mit sich zufrieden, nur  
3690 nicht mit den Bedingungen der Behörde. Wir hatten ja beides, eine solide staatliche  
3691 Ausbildung und die Waldorfausbildung und die hatten ja gar keine Waldorfausbildung. Wir  
3692 wollen aus denen keine Waldorflehrer machen, aber wir haben trotzdem gewisse  
3693 Erwartungen an sie gehabt, dass sie Interesse mitbringen und sich weiterbilden und etwas  
3694 beweglicher werden. Und da war nur bei sehr wenigen die Bereitschaft dar, aber die meisten  
3695 haben sich nur wenig dafür interessiert und waren letztlich doch dagegen. Dieser  
3696 Veränderungswille war einfach nicht da, der meiner Meinung nach da sein muss bei so einem  
3697 Veränderungsprozess. Was der Schulleiter gemacht war auch, dass er ganz geschickt die  
3698 Lehrer an sich gebunden hat und tolle Versprechungen gemacht hat. Er hatte zwei Gesichter,

3699 er konnte so böse sein und dann auch wieder so nett. Er hat es geschafft das Kollegium  
3700 hinter sich zu scharren und uns schlecht dastehen zu lassen, aus meiner Perspektive war  
3701 das so. Ich bin dann rausgegangen. Damit ist der Schulversuch offiziell gescheitert, die  
3702 nennen sich zwar weiter „Das beste aus zwei Welten“, aber den Waldorfnamen dürfen sie  
3703 nicht verwenden, denn er ist ja geschützt. Inzwischen sind alle, die ihn damals so verehrt  
3704 haben mittlerweile gegangen und haben die Schule gewechselt, weil die es nicht mehr  
3705 ausgehalten haben. Da ist ganz viel Fluktuation an der Schule, das kann an ihm liegen. Er  
3706 ist so rigide in seinen Vorstellungen, er ist ein Machtmensch eigentlich, bestimmt Dinge im  
3707 Alleingang.

3708 KU: Wie ist die Schule heute?

3709 I11: Ja also es ist schon so, dass das eine gute Schule geworden ist. Die Entwicklung, die  
3710 durch diesen Schulversuch angestoßen wurde, letztlich eine positive Entwicklung ist. Die  
3711 Schule ist jetzt voll, die mussten jetzt sogar 4- oder 5-zügig werden. Es kommen auch neue  
3712 engagierte Lehrkräfte nach, weil sie von diesem Schulversuch hören und wollen. Dadurch  
3713 bekommt die Schule einen ganz tollen Schub. Der Schulleiter, das muss ich auch zugeben,  
3714 der hat auch nicht nur blödes gemacht. Er hat es durchgekriegt, dass eine neue tolle Mensa  
3715 gebaut wurde und dass da toll gekocht wird. Es sind auch paar geblieben, die damals den  
3716 Schulversuch gut fanden und jetzt immer noch die Fahne hochhalten. Wenn ich verbittert  
3717 über diese ganzen Konflikte erzähle, dann ist das die eine Seite, weil ich ja auch viel mehr  
3718 wollte, aber im Rahmen von einer staatlichen Grundschule ist es von einer sehr schwach  
3719 angewählten Schule jetzt zu einer Grundschule geworden, die gut angewählt wird und eine  
3720 gute Durchmischung hat.

3721 KU: Was braucht es deiner Erfahrung nach neben dem Willen zur Veränderung noch für so  
3722 einen Systemwandel?

3723 I11: Es braucht schon gute Begleitung, also eine externe Expertise, es sei denn es gibt sowas  
3724 auch im Haus. Und dann braucht es auch eine gute Leitung, die sich einsetzt und bereit ist  
3725 alle Möglichkeiten auszuschöpfen, die das Gesetz einem lässt. Da kann man ja sehr viel  
3726 machen, das wissen nur sehr wenige, dass das Gesetz gar nicht so eng ist. Die Lehrpläne  
3727 sind heute ja auf Kompetenzen ausgerichtet, und wie man die erwirbt, das bleibt der Schule  
3728 überlassen. Da kann man sehr weit gehen, wie Projektunterricht. Wie ist das den in der  
3729 Schule, wo du bist?

3730 KU: *(ausgelassen)*

3731 I11: Ich denke diese offene Konfliktaussprache sehr wichtig ist, allen erstmal eine Stimme zu  
3732 geben und sie auch zu hören. Daher denke ich auch, dass deep-democracy so gut gewesen

3733 wäre damals. Alles was da an Widerständen aufkommt, an Vorurteilen und negativen  
3734 Stimmungen, damit kann man so gut arbeiten. Sonst baut es sich immer mehr auf und kann  
3735 gar nicht mehr behoben werden. Die Nein-Sager haben ja auch ihre Gründe und auch was  
3736 zu sagen, die müssen auch mal in einem gewissen Rahmen zu Wort kommen und in einen  
3737 guten Dialogkonflikt miteinander gehen. Das wichtigste ist dann wirklich der Wille. Da ist das  
3738 dann aber so, dass der Lehrerberuf als bequem oft angesehen wird. Die wollen ihre Ferien  
3739 haben, ihren Unterricht machen, die haben ihre Unterrichtsvorbereitung fertig und x-mal  
3740 gemacht und ihre Bücher fertig. Bequemlichkeit und Veränderungen gehen nicht gut  
3741 zusammen.

3742 KU: Was wären deine Tipps für den Aufbruch? Du hattest da schon was zu gesagt, aber  
3743 vielleicht nochmal kurz auf den Punkt gebracht, was es wirklich braucht um in den Aufbruch  
3744 zu gehen?

3745 I11: Ja also der offene Austausch im sicheren Rahmen. Damit meine ich hierarchiefreie,  
3746 offene und ehrliche Gespräche. Das können auch mal mehrere Tage sein, am besten auch,  
3747 wenn man wegfährt. Wenn es schon zwei Lager gibt, wäre es ganz gut, wenn jemand  
3748 neutrales Externes dazukommt.

3749 KU: Das war wirklich sehr spannend, was du erzählt hast. Ich danke dir, dass du das geteilt  
3750 hast. Hast du denn noch Anmerkungen dazu?

3751 I11: Ja, für mich ist es eine traurige Geschichte. Ich habe da 5 Jahre und meine ganze  
3752 Überzeugung und meinen Idealismus reingesteckt und bin doch sehr enttäuscht, wie das  
3753 geendet ist. Ich wollte wirklich was verändern. Auch weil mich das so stört, dass Waldorf so  
3754 im Bildungsbürgertum verhaftet ist. Die wollen das ja auch nicht, Waldorf will in Brennpunkt,  
3755 die können aber nicht anders, weil das nicht voll finanziert wird von der Behörde, muss das  
3756 Geld doch irgendwo herkommen und dann zahlen eben die Eltern und dann verbleibt es beim  
3757 Bürgertum, aber so in einem Modellversuch wäre das schon was gewesen, auch um die  
3758 Vielfalt an Schulen im Brennpunkt zu erhöhen. Das hätte ein Modellversuch für andere  
3759 Schulen sein können. Es ist zwar nicht das, was ich mir erträumt habe, aber wenn ich das  
3760 jetzt mit etwas Abstand betrachte, ist ja die jetzige Schule kein Vergleich mehr zu dem, wie  
3761 sie vorher war. Das freut mich dann auch schon sehr.

3762 KU: Glaubst du, dass sich die Schullandschaft ändert, also gerade durch solche Initiativen  
3763 wie Schule im Aufbruch?

3764 I11: Ja das glaube ich schon. Da ist viel im Gange. Auch das Thema Achtsamkeit, Glück,  
3765 das kommt immer mehr in Schulen rein, also in einzelnen Schulen.

## 6) Kodierleitfaden der Experteninterviews

Tabelle 2: Kodierleitfaden Experteninterviews (Eigene Darstellung)

Hauptkategorie	Unterkategorie	Definition	Ankerbeispiel
Kommunikationsstrukturen		Eine gelungene Kommunikation zeichnet sich durch Einfachheit aus (klare und präzise Formulierungen), Veranschaulichung (Bilder, Vergleiche, Beispiele), Wiederholungen (Multiplikation der Botschaft über verschiedene Kanäle), Vorleben (besonders wirkungsvoll bei Schlüsselpersonen) und Austausch (nicht nur präsentieren, sondern auch miteinander sprechen).	„Also Kommunikation und der dauerhafte Austausch sind die entscheidendsten Faktoren“ (I6: 1830f.)
	Begegnungsräume	Begegnungsräume fördern einen aktiven Austausch innerhalb des Kollegiums: Auf verschiedenen Ebenen werden Gelegenheiten geboten sich über Wünsche, aber auch Ängste und Zweifel auszutauschen.	„Da haben wir zum Beispiel ein pädagogisches Pizzaessen angeboten und freiwillige Dienstbesprechungen angeboten, immer auch mal für Nachfragen bereitzustehen“ (I5: 1352-1354)
	Hospitation	Die am Systemwandel interessierten KuK gehen dabei auf Informations- und Inspirationssuche, um sich anschließend gemeinsam auf eine Vision, Ziele und Maßnahmen zu einigen.	„Um das Kollegium mitzunehmen, muss man das Kollegium auf Reisen schicken. Das habe ich damals gemacht. Die sind dann in alle möglichen Schulen in Deutschland gefahren und haben sich das angeguckt und sind dann mit Ideen wiedergekommen, was wir hier machen wollen, also was für eine Schule wir sein wollen“ (I2: 419-422).
	Transparenz	Durch eine sinnvolle Verzahnung der verschiedenen Ebenen wird Informationstransparenz und Prozessklarheit geschaffen, wodurch eine breite Beteiligung der Belegschaft erzielt werden kann.	„Das heißt, es gibt so bestimmte Verzahnungen von Ebenen, wie so eine Art Thinktank didaktischer Ausschuss und der geht aber auch in die klassischen Strukturebenen der Schule über, sodass ein bestimmter Informationsfluss und eine Transparenz da ist“ (I8: 2523-2526).
	Umgang mit	Der Umgang mit Widerstand in dem Wandelprozess ist	„In Schule konzentrieren wir uns viel zu viel auf die letzten 20%

	Widerstand	herausfordernd, weil Lehrkräfte relativ autonom arbeiten und die Schulleitung wenig Einfluss auf ihr Engagement ausüben kann.	und zu wenig um die anderen 80%“ (I4: 1185f.).
	Vernetzung mit (außer) schulischen Partnern	Die schulübergreifende Vernetzung und die Bildung von kommunalen Bildungslandschaften unterstützt die Einzelschulen bei der Innovationsumsetzung. Die Schulen müssen nicht alle erforderlichen Dienstleistungen selbst erbringen, sondern können auf das Knowhow von Kooperationspartnern zurückgreifen.	„Die kennen sich einfach nicht. Die Partner sagen, dass sie nicht in Schulen reinkommen und die Schulen sagen, dass sie keine Partner kennen“ (I10: 3328-3330).  „(...) was man kann und was nicht, und dass man sich dann Hilfe von außen dazu holt“ (I8: 2845f.).
	Vision	Die Entwicklung einer gemeinsamen Vision ist für den Wandelprozess von hoher Bedeutung. Sie ist richtungsweisend, motivierend und verschafft Klarheit für die gesamte Organisation. Sie sollte vorstellbar, erstrebenswert, machbar, fokussiert und leicht kommunizierbar sein.	„Ich glaube das erste ist, was man braucht und ohne was man auch nicht anfangen sollte, ist eine Vision von etwas Neuem, Besserem, was mehr Mehrwert gibt. (...) darüber kann der Sinn nachvollzogen werden“ (I1: 268-271).
	Ziele	Des Weiteren ist besonders in der Anfangsphase des Wandelprozesses eine Klarheit über die Ziele und die Vorgehensweise herzustellen sowie eine realistische Zeit – und Ressourcenplanung.	„Wenn die Priorisierung da ist, wenn dann auch abgesteckt ist, was die kurz- und was die langfristigen Ziele sind, brauch ich jemanden, der vom Prinzip her delegiert, der überwacht, der auch Verantwortlichkeiten einhält“ (I7: 2142-2144).
Beteiligungsstrukturen		Die Beteiligung der Betroffenen am Systemwandel kann entweder top-down oder bottom-up erfolgen.	„Wir initiieren quasi von der Schulleitung aus bzw. über die Gruppen Schulleitung und Jahrgangsebene oder Schulleitung und Fachbereichsleitung Entwicklungsvorhaben, setzen dafür Gruppen ein“ (I1: 129-131)  „Inwieweit Beteiligung von Kollegen, Elternschaft und zum Teil auch Schülerschaft stattgefunden hat, hängt natürlich davon ab, welche Beteiligungskultur Vorort vorliegt“ (I6: 1711f.)
	Dezentrale	Dezentrale Organisationsstrukturen,	„Das heißt, es gibt so bestimmte Verzahnungen von Ebenen, wie



Strukturen	bestehend aus Klassen-, Jahrgangs- und Fachteams sowie Projekt- und Schulleitungsteams, sind Voraussetzungen für Partizipation und die Entwicklung einer Teamkultur.	so eine Art Thinktank didaktischer Ausschuss und der geht aber auch in die klassischen Strukturebenen der Schule über, sodass ein bestimmter Informationsfluss und eine Transparenz da ist“ (I8: 2564-2567).
Elternschaft	Eltern sind wichtige Schulpartner, die angemessen beteiligt werden müssen.	„Ich brauche Eltern, die sich überzeugen lassen“ (I4: 1152f.).
Kollegium	Das pädagogische Handeln der Lehrkräfte ist das Kerngeschäft der Schule, und somit gelten die Lehrkräfte in der Schulentwicklungsforschung als die Treiber von Wandel.	„Das Kerngeschäft ist doch der Unterricht. Und die Haltung einer Schule oder die Vision einer Schule, das kann man doch nur mit den Kollegen schaffen“ (I2: 444-446).
Multi-professionalität	In multiprofessionellen Teams arbeiten neben Lehrkräften und der Schulleitung nicht lehrende pädagogische Fachkräfte, wie Sozialarbeiter, an der Schulentwicklung..	„(...) Multiprofessionalität muss Bestandteil von Schule werden, viel stärker, als es heute ist, weil aus unterschiedlichen Perspektiven geguckt wird“ (I4: 781f.).
Schülerschaft	SuS sind wichtige Schulpartner, die angemessen beteiligt werden müssen.	„Das zweite, das ist eigentlich eine Aufforderung, die Kinder zu fragen. Wenn ich was ändern will an Schule, dann ist jeder Schüler ein Spezialist für das, was da getan werden muss und es ist wichtig herauszufinden, was sie eigentlich wollen. Abgesehen von Schulfrei, haben die meisten Schüler sehr, sehr hilfreiche Tipps“ (I9: 3183-3187).
Schulleitung	Der Schulleitung hat im Wandelprozess insgesamt eine Schlüsselrolle, weil sie sowohl durch eine unterstützende und partizipative Haltung Auswirkungen auf die Einstellungen in der gesamten Schule haben kann als auch das Gestaltungsrecht besitzt Rahmenbedingungen zu schaffen.	„(...) ohne Schulleitung kann man kaum bis sehr wenig Wandel in Schule bewirken“ (I7: 2365f.).
Steuergruppe	Dabei handelt es sich um zeitlich begrenzte Zusammenschlüsse von Lehrkräften, denen für die Innovationsumsetzung Informations-, Koordinations-,	„Also im Prinzip hat die Steuergruppe die Aufgabe das Schulprogramm und unsere Schulentwicklungsgruppen

		Moderations- und Beratungsfunktionen übertragen werden.	miteinander zu koordinieren“ (I5: 1228-1230).
	Teamstruktur	Die Entwicklung einer Teamkultur innerhalb der Schulbelegschaft fördert zum einen die gegenseitige Unterstützung bei der Innovationsumsetzung, die Identifikation des Kollegiums mit den Zielen und die kollegiale Gesamtverantwortung für die Schulentwicklung.	„Wir reagieren darauf mit einer ganz klaren Teamstruktur, dass alle pädagogischen Fragen, aber auch alle fachlichen und unterrichtsmaterialbezogenen Fragen im Team bewältigt werden sollen und auch werden, weil dazu entsprechende Zeiten zur Verfügung gestellt werden in denen sich die Teams zusammensetzen können und gemeinsam arbeitsteilig Dinge entwickeln können, die dann alle wiederum benutzen dürfen“ (I1: 220-225).
Ressourcen		Die Bereitstellung von Ressourcen ist ein zentraler Erfolgsfaktor und wird von der Schulleitung übernommen.	„Das sehe ich als meine Aufgabe, das zu steuern, da Ressourcen bereitzustellen, sei es in Stunden oder in Geld“ (I2: 360-362).
	Finanzierung	Der Umbauprozess im Schulwesen ist mit zusätzlichen Kosten verbunden – für Umbauten, neue Lernmaterialien oder Fortbildungen.	„Neben der alten Leier, natürlich haben wir zu wenig Geld, ich komme mit dem Geld, was ich offiziell kriege, nicht hin, wenn ich gut Schule machen will“ (I4: 1145-1147).
	Gesetzliche Gestaltungsspielräume	Laut SiA setzen sich nur wenige Schulen damit auseinander, welche gesetzliche Freiheiten ihnen das Schulgesetz einräumt. Denn die gesetzlichen Rahmenbedingungen verändern sich stetig und sie lassen grundsätzlich mehr Freiräume als angenommen.	„Das Schulgesetz bietet da sehr viele Möglichkeiten für Weiterentwicklung. Aber diese Möglichkeiten des Schulgesetzes werden nicht ausgenutzt von den Schulen“ (I3: 654-656).
	Systemische Integration von Maßnahmen	Dabei geht es um die gegenseitige Vernetzung und Unterstützung der Innovationsvorhaben auf Landes- und Bundesebene, sodass Synergieeffekte genutzt und optimale organisatorische Rahmenbedingungen für die ausführenden Schulen ermöglicht werden können.	„Jede Maßnahme hat seinen Topf und beispielsweise eine Brandschutzmaßnahme wird aus einem Topf bezahlt, aus der ich keine Leitung für digitale Herstellung des Gebäudes bezahlen kann, auch wenn uns die Wand schon offen ist. Das hört sich blöd an, aber so ist halt Verwaltung nicht ausgerichtet. Das zeigt uns auch immer wieder, wo wir auch viel noch lernen können“ (I6: 2000-2005).

	Unterstützung der Schule seitens der Schulbehörde	Seitens der Bildungspolitik können langfristig angelegte Unterstützungs- und Begleitungsmaßnahmen von Schulen ihre Innovationsumsetzung fördern. Sie gewähren der Einzelschule Handlungsspielräume und konkrete Entwicklungswerkzeuge.	„Ich sag mal die Begleitung von Schulentwicklungsberatern, das muss eigentlich durch das Land vielmehr gesteuert werden, da muss noch viel mehr Manpower sein, damit das wirklich flächendeckend was wird“ (I5: 1617-1620).
	Verhältnis der Schule zum Schulträger und der Schulaufsichtsbehörde	Um in den Schulen optimale Rahmenbedingungen zur Schulentwicklungsarbeit zu gewährleisten bedarf es die Zusammenarbeit mit dem Schulträger und der Schulbehörde.	„Die Blockierer sitzen weniger in der Schule selbst“ (I4:1060f.).  „Das alles lässt sich nicht leisten, wenn man keinen Schulträger hat, der das zumindest mitträgt“ (I5: 1573f.)
	Zeit	Untersuchungen zeigen, dass die Innovationsumsetzung im Schulkontext ein sehr zeitintensiver Prozess ist und demnach durch eine organisationale Schaffung von zusätzlichen Zeitressourcen für die Schulentwicklungsarbeit begünstigt werden kann.	„Deswegen haben wir zu wenig Zeiten für Teamabsprachen, für pädagogische Zeiten, was Schüler angeht, für vernünftige Elternarbeit, (...), das ist alles irgendwie ontop“ (I8: 2743-2746).
<b>Haltung</b>		Der Faktor der Haltung der Lehrkraft gegenüber den SuS ist zentral für den Systemwandel.	„Also wenn ich als Lehrkraft die Haltung habe „Ich möchte genauso unterrichten, wie vor 10 Jahren.“, dann werde ich massiv irgendwann auf Probleme stoßen, weil sich die Curricula, weil sich die Schule ändert, und die Schüler letztendlich auch. Diese Haltung darf ich als Lehrkraft sowieso nicht haben“ (I7: 2411-2414).
	Bedarf	Der Bedarf ist der Auslöser für Systemwandel. Dieser kann entweder von der Schule selbst stammen oder von außen an die Schule herangetragen werden.	„Wir waren damals eine Hauptschule und wir befanden, dass es so nicht weiter geht und wir da was verändern müssen. Da kommt der Druck bzw. Impuls von Innen“ (I2: 360-362).
	Beziehungskompetenzen	Das pädagogische Handeln zeichnet sich durch den Beziehungsaufbau zwischen Lehrkraft und Schülerschaft aus, welcher auf einer wertschätzenden,	„Man kann den Versuch das Fachliche den Schülern zu vermitteln, einstampfen, wenn man die Beziehungsebene zu den Schülern nicht hinbekommt. Und das ist nicht jedem Kollegen direkt gegeben. Das versuchen wir auch

	aner kennenden und partizipativen Haltung beruht.	auszubilden mit entsprechenden Fortbildungen“ (I5: 1456-1459).
Durchhaltevermögen	Um Durststrecken und Hindernisse während des Prozesses zu überwinden, wird Durchhaltevermögen benötigt.	„So, und dann braucht man eine Menge Durchhaltevermögen, denn es wird Durststrecken geben, es wird Hindernisse geben, die mit der Verwaltung zu tun haben können oder mit den äußeren Bedingungen, die beispielsweise das Schulgebäude betreffen“ (I2: 532-535).
Kompetenz	Kompetenzen beschreiben Fähigkeiten sowie die damit verbundene Bereitschaft diese Fähigkeiten einzusetzen, um in variablen Situationen die Probleme zu lösen.	„Wir haben viele Sachen auf einmal eingeführt und learning-by-doing gemacht. Wir haben uns gesagt: ‚Wir müssen das jetzt machen‘, denn man hat da keine Zeit. Es gibt auch keine Zeiten, wo man sich gemütlich drauf vorbereiten kann. Oder vernünftig“ (I2: 472-474).
Komplexität	Es bezieht sich auf das Ausmaß an Kompliziertheit der Innovation im Vergleich zu der bisherigen Praxis. Je komplexer, also je mehr neue Fähigkeiten, Einstellungen, Materialien benötigt werden, desto schwerer fällt den Akteuren die Umstellung.	„(...) es darf nicht zu groß sein, es muss anschlussfähig sein mit dem, was ich bisher im Schulleben gemacht habe und was ich an guter Schule verstehe. Also diejenigen, die das durchführen müssen, müssen davon auch überzeugt sein, sonst brauchen sie nicht damit anzufangen“ (I7: 2429-2432).
Motivation	Die Motivation ist entscheidend und wird beeinflusst von erstens der subjektiven Bedeutsamkeit der Innovation, von zweitens der Wahrnehmung gewisser Autonomie und Mitbestimmung und drittens, von der Gewissheit den Anforderungen gerecht werden zu können.	„Auch Erfolge zu feiern ist wichtig, nicht nur problemorientiert arbeiten. Das hemmt die Motivation und ist sicherlich auch ein Faktor“ (I1: 250-252).
Mut	Persönlichkeitsmerkmal, welches eine Lehrkraft braucht, um den Systemwandel umzusetzen.	„Man muss auch unkonventionell denken können und sagen: „Das ist ja völlig verrückt, das probieren wir mal aus“. Man braucht auch mal Mut zur Lücke und Mut Sachen auszuprobieren und abzurechnen, wenn es nicht klappt“ (I2: 528-531).
Offenheit	Persönlichkeitsmerkmal, welches eine Lehrkraft braucht,	„Weil die glauben alle, Projektlernen wär kein Unterricht. Das ist schon total interessant, dass man glaubt Unterricht heißt,

		um den Systemwandel umzusetzen.	dass sich der Lehrer etwas ausdenkt“ (110: 3337-3339).
	Reflexionskompetenz	Voraussetzung für eine Haltungsänderung ist die Bereitschaft der jeweiligen Lehrkraft das jeweilige Verhalten und die eigenen Einstellungen gegenüber SuS zu reflektieren.	„Es ist ja zunächst mal so, dass wir Lehrer nix anderes gelernt haben, als eine klassische Lehrerrolle. Also der Lehrer ist dafür verantwortlich, was im Unterricht passiert, und wir fallen reflexhaft manchmal in Rollen, die wir alle nicht wollen. Auf der anderen Seite, das ist ja etwas, was wir ununterbrochen thematisieren, dass wir eine andere Lehrerrolle brauchen, weil wir eine andere Schule wollen“ (14: 1100-1105).
	Selbstwirksamkeit	Wenn die Lehrkraft darauf vertraut und Gewissheit hat, dass sie die Implementation beeinflussen kann, wirkt sich das positiv auf die individuelle Veränderungsbereitschaft aus.	„Natürlich habe ich eine Steuergruppe bzw. eine erweiterte Schulleitung, dann habe ich meine Teamleiterinnen mit Teams, die sehr autark arbeiten“ (12: 339f.).
	Subjektive Theorien	Mit subjektiven Theorien sind die unbewussten Annahmen gemeint, mit denen das eigene und das Verhalten anderer erklärt wird, z.B. die eigene Lehrerrolle. Setzt Reflexionsfähigkeit voraus.	„Das dickste Brett, was da zu bohren ist, ist eigentlich immer die Haltungsarbeit, eine Bereitschaft bei den Kollegen zu erzielen, eine Überzeugung zu erzielen und dabei eine entsprechende Haltung hervorzurufen“ (18: 2694-2696).
Lernendes System		Die entwickelten Arbeits- und Kommunikationsstrukturen sollen beibehalten werden, denn Transformation ist kein Projekt mit einem Anfangs- und Endzeitpunkt, sondern ein konstanter Bestandteil einer neuen gemeinsamen Schulstruktur und Kultur. schulweite Etablierung der Vorstellung sein, dass Veränderungen zum Schulalltag gehören.	„(...) wir drehen immer an Stellschrauben, aber die Richtung bleibt“ (14: 1042f.).
	Evaluationsprozesse	Evaluationsprozesse werden als ein relativ neuer Bestandteil des Schulentwicklungsprozesses betrachtet. Aus der Erkenntnis heraus, dass Schulentwicklungsprozesse nie enden, weil sich die Umwelt und die Bedarfe stetig ändern sollen	„Man sollte auf gar keinen Fall jemanden aus dem Kollegium, oder der Steuergruppe oder schon gar nicht eine ausführende Lehrkraft evaluieren lassen. Denn das verzerrt nur die Ergebnisse, leider ist es aber häufig der Fall in der Praxis“ (17: 2342-2345).

		Schulen regelmäßig ihre erprobten Projekte, Ergebnisse und Konzepte evaluieren.	
	Neueinstellung	Bei der Neueinstellung ist es wichtig bereits im Bewerbungsgespräch auf die Entwicklung der Schule und das etablierte Konzept offen einzugehen.	„(...), Sie können jetzt böse sagen, bestimmte Leute abzuschrecken, aber man kann es auch positiv sehen. Wir spielen mit offenen Karten, was sie erwartet. Aber mehr Einfluss haben wir da nicht“ (I4: 1121-1123).
	Schulkultur	Unter Schulkultur wird die Gesamtheit der Bildungsinhalte und -anforderungen, der erzieherischen Werte und Normen ebenso wie alle Interaktionsformen und Beziehungsstrukturen gefasst.	„Dann noch wertschätzende Beziehungskultur, also wir gestalten die Schule so, dass Beziehungskultur gefördert wird“ (I10: 3299-3301)
	Stabiler schulischer Kontext	Darunter werden konstante personelle Konstellationen innerhalb des Schulwesens, eine geringe Innovationsdichte und eine stabile schulpolitische Ausrichtung gefasst.	„So hätte das gut weitergehen können und hochwachsen können, aber dann kam ein neuer Schulleiter. Damit fingen die Konflikte wieder an. Er hatte keine Ahnung worauf er sich da eingelassen hatte. Im Vorstellungsgespräch habe ich ihn danach gefragt und er wusste gar nichts über Waldorf“ (I11: 3693-3697).
	Zukunftsorientierung der Schule	Dabei handelt es sich um die stetige Auseinandersetzung der Schule mit seiner (zukünftigen) Umwelt.	„Wenn die Schulen für Zukunft keine Zeit haben, dann sollen sie zumachen, ehrlich gesagt“ (I10: 3284f.).

# 7) Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule

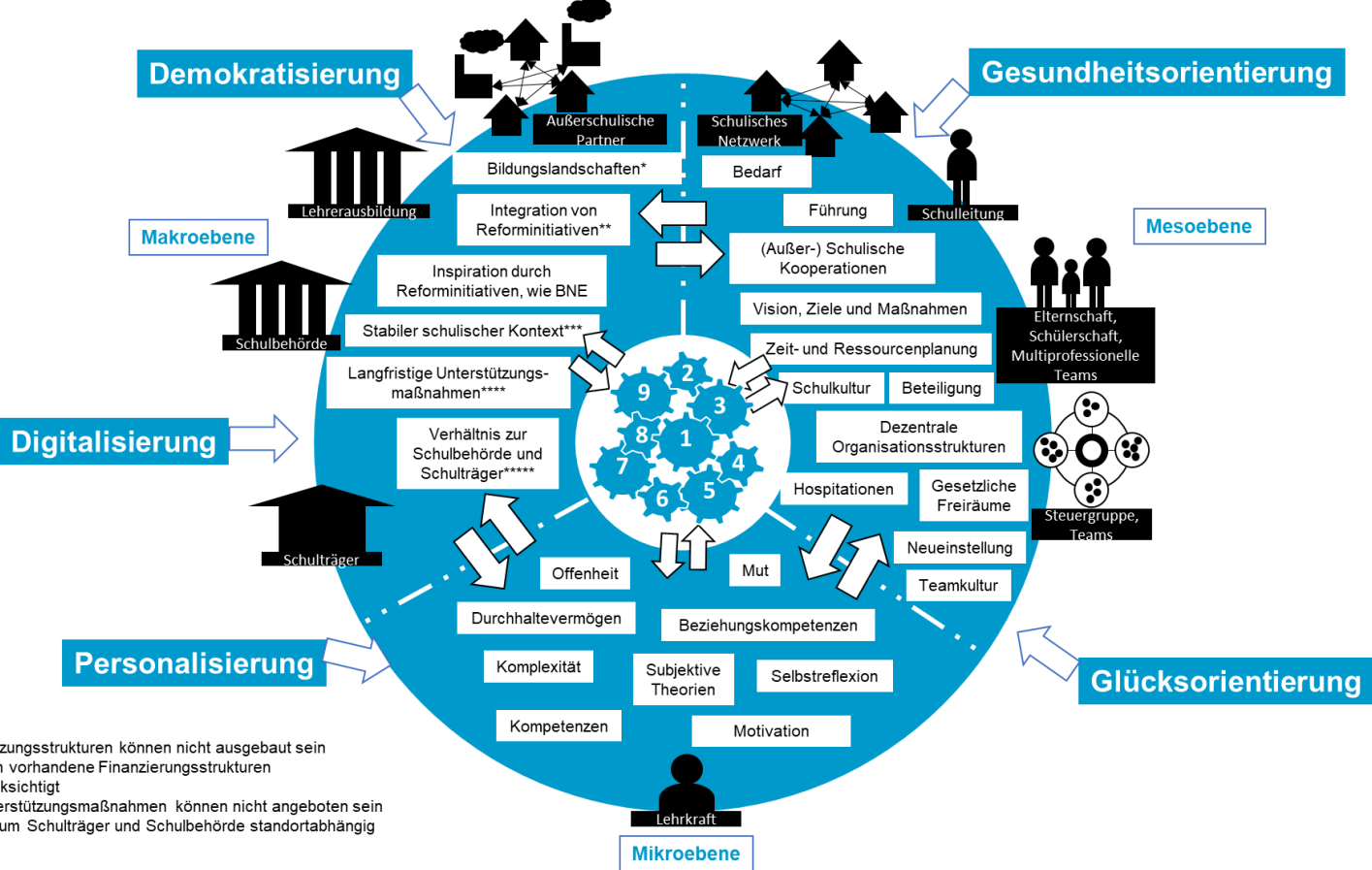


Abbildung 4: Das Rahmenkonzept für Systemwandel in Schule (eigene Darstellung)

## 11) Fragebogen

### **Fragebogenerhebung**

Sehr geehrte Lehrer\*innen, Sozialpädagog\*innen, Mitarbeiter\*innen der IGS Badenstedt Hannover,

Ich danke Ihnen zunächst für Ihr Interesse an der Erhebung. Das Oberthema der Befragung ist Schulentwicklung und da gerade an Ihrer Schule Veränderungen anstehen und Sie Betroffene\*r, als auch Akteur\*in des Wandelprozesses sind, interessiert mich Ihre Meinung dazu sehr. Nochmal zur Erinnerung, ich führe die Erhebung in der Woche vom 21.10.2019 durch. Die Fragebögen erreichen Sie auf verschiedenen Wegen: Einerseits werden sie per Email am 21.10. versendet und andererseits liegen sie im Lehrerzimmer aus. Ich stelle dort bis zum 25.10. um 12Uhr eine Box auf, wo die ausgedruckten Bögen abgegeben werden können.

Laut der Landesschulbehörde muss außerdem eine Einwilligungserklärung von allen Teilnehmern\*innen unterschrieben werden, da ich ansonsten die Fragebögen nicht nutzen kann. Diese Erklärung befindet sich im Anschluss an diese Einleitung.

Mit freundlichen Grüßen  
Katharina Ubert

### **Einverständniserklärung**

Ich erkläre mich hiermit bereit an der Fragebogenerhebung in der Woche vom 21.10.19 bis 25.10.19 in der IGS Badenstedt zu dem Thema „Changemanagement in Schule“ teilzunehmen. Ich habe folgende Hinweise zur Kenntnis genommen:

- Die Teilnahme an der Fragebogenerhebung ist freiwillig
- Die Freiwilligkeit beinhaltet auch, dass auch nur einzelne Fragen beantwortet werden können
- Die Einverständniserklärung jederzeit gegenüber der Forscherin, Katharina Ubert, formlos widerrufen werden
- Keine Nachteile entstehen, wenn nicht eingewilligt wird

Ort, Datum

Unterschrift

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Bitte kreuzen Sie an, welche Position Sie in der Schule wahrnehmen:

Schulleitung	Lehrkraft	Sozialpädagogische*r Mitarbeiter*in	Verwaltung
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte kreuzen Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen für Sie zutreffen:

Kommunikationsstrukturen	Trifft gar nicht zu	Trifft kaum zu	Trifft größtenteils zu	Trifft voll und ganz zu	Keine Angabe
Unsere <b>Vision</b> der Schule ist klar definiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aus der Vision abgeleitete <b>Ziele und Maßnahmen</b> werden kommuniziert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Fortschritte im Wandelprozess sind <b>transparent</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Rolle der <b>Steuergruppe</b> im Wandelprozess ist definiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Rolle der <b>Schulleitung</b> im Wandelprozess ist definiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Rolle des <b>Kollegiums</b> im Wandelprozess ist definiert und kommuniziert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Steuergruppe ist die <b>Schnittstelle</b> zwischen Kollegium und Schulleitung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es sind feste und klare <b>Kommunikationsstrukturen</b> eingerichtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte erläutern Sie, warum Sie gerade diese Skalenwerte gewählt haben.

Beteiligungsqualität	Trifft gar nicht zu	Trifft kaum zu	Trifft größtenteils zu	Trifft voll und ganz zu	Keine Angabe
Bei der <b>Entscheidung</b> zum Wandel war ich angemessen beteiligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei der <b>Ziel- und Maßnahmenformulierung</b> bin ich angemessen beteiligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei der <b>Durchführung</b> des Wandelprozesses bin ich angemessen beteiligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe das Gefühl, dass die Themen für Veränderung <b>von der Basis</b> kommen und nicht top-down.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Mitarbeit an Themen findet bei uns <b>multiprofessionell</b> statt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entscheidungen in Bezug auf den Wandelprozess finden bei uns <b>demokratisch</b> statt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich <b>insgesamt ins Boot geholt</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei Zweifel/ Kritik/ Ängsten fühle ich mich <b>gehört und verstanden</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wünsche mir auf verschiedenen Ebenen mehr <b>Austausch</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bitte erläutern Sie, warum Sie gerade diese Skalenwerte gewählt haben.					

Ressourcen	Trifft gar nicht zu	Trifft kaum zu	Trifft größtenteils zu	Trifft voll und ganz zu	Keine Angabe
Ich denke, dass wir von <b>externer Expertise</b> angemessen Gebrauch machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere Schule ist in verschiedenen <b>Netzwerken</b> involviert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere Schule kennt kaum <b>außerschulische Partner</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wünsche mir mehr <b>Austausch zwischen Schulen</b> aus der Region.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Unterstützung von <b>Schule im Aufbruch</b> ist hilfreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Unterstützung von <b>Schule Plus</b> ist hilfreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das <b>Schulgesetz</b> schränkt uns in der Weiterentwicklung sehr ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wünsche mir mehr <b>zeitliche Ressourcen</b> , um an der Weiterentwicklung der Schule mitzuarbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bitte erläutern Sie, warum Sie gerade diese Skalenwerte gewählt haben.					

Haltung	Trifft gar nicht zu	Trifft kaum zu	Trifft größtenteils zu	Trifft voll und ganz zu	Keine Angabe
Wandelprozessen stehe ich <b>grundsätzlich positiv</b> entgegen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin froh, dass sich die IGS in Richtung der Initiative Schule im Aufbruch begeben hat und unterstütze den Wandel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich erkenne die möglichen Vorteile des Wandelprozesses für mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich vertraue darauf, dass sich die neuen Lernformate positiv auf unsere <b>Schülerschaft</b> auswirken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich vertraue darauf, dass wir seitens <b>Schulträger und Behörde</b> gut unterstützt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich glaube, dass sich die Probleme innerhalb der Schule durch den Wandel lösen lassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Bildungspolitische Programme</b> , wie Bildung für nachhaltige Entwicklung, inspirieren und treiben mich an.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich halte nichts von <b>kleinen Reformen</b> . Ich möchte große Veränderungen, am liebsten sofort.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe <b>Angst</b> vor den bevorstehenden Veränderungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Unterricht</b> ist für mich lehrergeleitet und gut vorbereitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich <b>reflektiere</b> meinen Unterricht.*	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich <b>reflektiere</b> meinen Unterricht im <b>Austausch mit Kolleg*innen</b> .*	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich arbeite lieber allein als im <b>Team</b> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich <b>verantwortlich</b> für die Entwicklung der Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bitte erläutern Sie, warum Sie gerade diese Skalenwerte gewählt haben.

## Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe; die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.“

---

Ort, Datum

Katharina Ubert