



Dr. Armin Lohmann

Landesprojektleiter der Bildungsregionen (2005 – 2009) sowie Referatsleiter für Eigenverantwortliche Schulen und Unterstützung, Qualitäts- und Personalentwicklung im Niedersächsischen Kultusministerium



1. Gastbeitrag: „Schulische Qualitätsentwicklung durch Regionalisierung am Beispiel der Bildungsregion Emsland“



Wenn Schulleiterinnen und Schulleiter dafür sorgen, dass sich ihr pädagogisches Handeln nicht ausschließlich auf ihre Schule und die Aktivitäten ihrer Lehrkräfte bezieht, sondern sich mit kooperativen Arbeits- und Reflektionsformen in den Gesamtzusammenhang der Bildungsregion einordnen, kann von einer höheren Wirkungsqualität ausgegangen werden. Zu diesem Ergebnis kommt eine „Wirksamkeitsstudie zum Schulleitungshandeln an den Projektschulen der Bildungsregion Emsland in Niedersachsen (2005–2009)“¹, die die Einflüsse der Schulführung auf die Qualitätsgestaltung von Schul- und Unterrichtsqualität in den Blick nimmt.

1.1 Qualitätsentwicklung in der Bildungsregion

Der Landkreis Emsland ist flächenmäßig einer der größten Landkreise Deutschlands mit knapp 200 Schulen (nahezu aller Schulformen²). Zwischen 2005 und 2009 haben sich mehr als die Hälfte von ihnen, insgesamt 107 Schulen, an einem Projekt zur „Erprobung erweiterter Eigenverantwortung“³ beteiligt. Basis ihrer Vernetzung war

- ein gemeinsames Qualitätsverständnis,
- das Leitbild der Bildungsregion, in dem die qualitative Schulentwicklung als Vision festgelegt ist,
- eine standardisierte interne wie externe Überprüfung der Schulqualität,
- Qualitätsvergleiche sowie
- abgestimmte Professionalisierungsprogramme für Schulleitungen, Steuergruppen und Lehrerteams.

Zum Ende des Projekts 2009/10 beteiligten sich 133 Schulen. Unterstützt wurden sie im Projektzeitraum durch das Niedersächsische Kultusministerium sowie die Bertelsmann Stiftung und ein vom Land Niedersachsen und dem Landkreis eingerichtetes regionales Bildungsbüro. Im Bildungsbericht des Landkreises Emsland⁴ von 2008 wird diese Form der regionalen Schulunterstützung und -weiterentwicklung dokumentiert:

Ein Bildungsfonds, gespeist aus Beiträgen von einem Euro pro Schüler vom Land und den kommunalen Schulträgern, stützte die qualitätsbezogenen Schulentwicklung auf

¹ Lohmann, Armin: Qualität an Schule und von Unterricht durch Führung? - Wirksamkeitsstudie zum Schulleitungshandeln an den Projektschulen der Bildungsregion Emsland in Niedersachsen (2005–2009), Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, 2011

² nahezu aller Schulformen – auch eine Gesamtschule

³ Modellprojekt „Eigenverantwortliche Schule und Qualitätsvergleich in Bildungsregionen“ (2005–2008/09) des Landes

Niedersachsen und der Bertelsmann Stiftung, Niedersächsisches Kultusministerium, Referat 25, Eigenverantwortliche Schule 25. – 2.3 – 12.04.2005

⁴ Bildungsbericht Emsland – 2008, Der Landrat des Landkreises Emsland: Regionaler Bildungsbericht für den Landkreis Emsland, Meppen 2008

Basis von Evaluationserhebungen mit SEIS⁵. Schulspezifisch erforderliche Schritte wurden auf Grundlage der SEIS-Daten als gemeinsame Maßnahmen umgesetzt. Die Schulen richteten ihre Planungen auf einen Qualitätsentwicklungsprozess aus, der den Ansprüchen des Qualitätszyklus des „Orientierungsrahmens Schulqualität Niedersachsen (2006)“ entspricht.

Neben dem standardisierten Selbst-Evaluationsinstrument standen weitere Unterstützungsangebote zur Verfügung, die auf der Basis ausgewerteter SEIS-Berichte eine systematische und nachhaltige Gestaltung des Schulentwicklungsprozesses beförderten. So konnte das Bildungsbüro den teilnehmenden Schulen gezielte Qualifizierungsprogramme unterbreiten, die dem SEIS-Qualitätszyklus⁶ (siehe Abb. 80, S. 103) entsprechen.

1.2 Regionalisierung der Schulentwicklung

Auf dem Weg zu der angestrebten Qualität wurden die Schulen durch eine systematische Schulentwicklungsberatung der Landesschulbehörde prozesshaft begleitet. Das gilt auch für die Verbesserung der Unterrichtsqualität. Viele dieser Initiativen wurden durch professionelle Unterstützung am Bildungsmarkt eingekauft. Finanziert wurden sie durch den o. g. regionalen Bildungsfonds. In Praxisforen und Bildungskonferenzen wurden auf der Grundlage der regionalen SEIS-Schulgruppenberichte Wege für eine ortspezifische Realisierung gesucht. Hier fanden sich Projektschulen mit thematisch gleichen Anliegen. Sie schlossen sich *temporär* zu regionalen Schulverbänden bzw. themenbezogenen Netzwerken zusammen, mit dem Effekt, dass dieser Erfahrungsaustausch zu einer stabilen Qualitätsentwicklung führte: Einige bearbeiteten gemeinsam die Weiterentwicklung eines Leitbildes im Kontext ihres Schulprogramms. Andere qualifizierten gezielt ihre Fachgruppen oder Steuergruppen. Kleinere Schulen, die sich freiwillig in Schulverbänden zusammenschlossen, sorgten für eine gemeinsame Implementation der Kern-Curriculae und der damit verbundenen Qualifizierung der Lehrkräfte. In einer Erhebung⁷ zur Schulentwicklung zwischen 2005 und 2010 meldeten ein Viertel aller Projektschulen, dass vor allem kleine Grundschulen sich freiwillig „in Schulverbänden organisieren“. Gemeinsam haben sie ihre Arbeitsschwerpunkte wie folgt festgelegt:

⁵ SEIS: **SelbstEvaluationInSchule**, ein standardisiertes Erhebungsverfahren, das sich mit seinem Qualitätsverständnis an Ansprüche internationaler Schulentwicklung in Ontario Kanada, Schottland, Norwegen, Neuseeland, Niederlande, Südtirol in Italien, Ungarn, Bayern, Thüringen, Hessen, NRW und Niedersachsen ausrichtet ist und dem Qualitätsrahmen verschiedener Bundesländer wie z.B. Berlin, Hamburg, Sachsen-Anhalt, Rheinland-Pfalz, Niedersachsen, NRW und den deutschen Auslandsschulen mit über 80% entspricht (Buhren, Claus / Arndt, Mike / Keßler Katie, Bessere Qualität an Schulen - Abschlussbericht zur Weiterentwicklung von SEIS, [Buhren et al. 2008] (Hrsg.), Bertelsmann Stiftung, Köln 2008, S. 7)

⁶ Bezug zum Praxisleitfaden von SEIS: Stern, Cornelia/Ebel, Christian/Vaccaro, Eric/Vondran, Oliver, Bessere Qualität in allen Schulen – Praxisleitfaden zur Einführung der SelbstEvaluationsInstrumente SEIS in Schulen, Gütersloh 2006, S. 144 (SEIS, 2006) sowie Homepage www.seis.deutschland

⁷ Lohmann, Wirksamkeitsstudie zum Schulleitungshandeln an den Projektschulen der Bildungsregion Emsland, Anlage 35 B, Schulentwicklungsprozess zwischen 2005 und 2010, (Rückmeldequotient der Projektschulen $d = 0,65$, Validität $d = 0,82$)

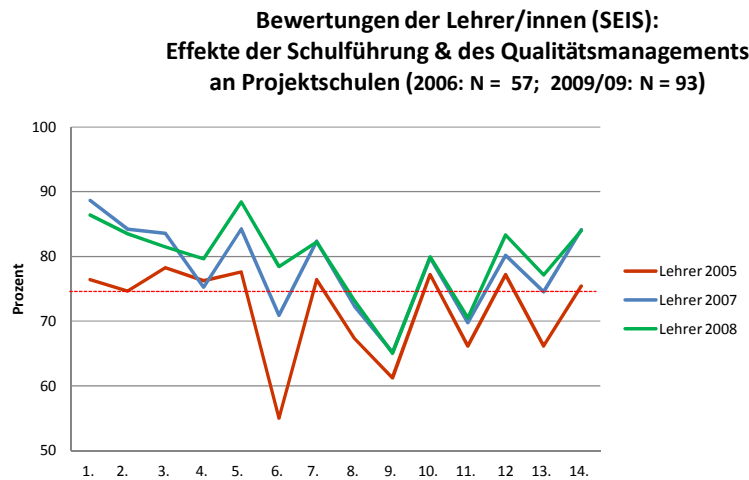
- Management einer Verbundorganisation,
- Arbeitsteilung und Personalaustausch im Schulverbund,
- Einführung der Bildungsstandards und schuleigener Arbeitspläne sowie
- Arbeitsteilung durch Verbesserung der Professionskompetenz von Fachbereichsbeauftragten.

Insgesamt war der Anteil der Vernetzung in der Bildungsregion nach knapp fünf Jahren Qualitätsarbeit recht hoch: 79,4% waren zeitlich vorübergehend, manche sogar dauerhaft mit anderen Schulen vernetzt. Sie befassten sich nach Auswertung des SEIS-Schulgruppenberichts mit folgenden selbst gesetzten Themen:

- Führungskompetenz der Schulleitung,
- gemeinsames Training zur Verbesserung der Unterrichtsqualität (SEGEL),
- Schulübergänge an weiterführende Schulen,
- Diagnose und Förderung von Schülerinnen und Schüler,
- Aufbau einer Kooperationskultur zur Verbesserung der Fachbereichsarbeit und des professionellen Verhaltens der Lehrerinnen und Lehrer,
- Arbeit im Schulvorstand und Rechenschaftslegung,
- Initiativen zu einer Vertrauens- und Wertschätzungskultur in den Schulen,
- Migration und Integration,
- Anschluss- und Ausbildungsfähigkeit in den Berufsbildenden Schulen,
- Entwicklung eines Schulprofils sowie
- Individualisiertes Lernen
- Förderung von Hochbegabten
- Unterstützung einer Sommerakademie zur Stärkung besonderer Talente.

Interessant ist, dass die systematische Qualitätsentwicklung *mit der Setzung von Themen ausgelöst* wurde. Bereits nach zwei Entwicklungsjahren veränderte sich durch die Fokussierung auf die Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer die Güte des Unterrichts. So sind die Zufriedenheitsindikatoren „zum Lernen“ bei den Eltern, Schülerinnen und Schülern im MW um durchschnittlich 8% und der Lehrerinnen und Lehrer um knapp 3 % zwischen 2005 und 2008 gestiegen (SEIS-Analyse, Wirksamkeitsstudie, S. 283 -284 siehe auch Abb. 82, S. 117).

Abb. 82: SEIS-Ergebnisse – Lehrerbewertungen zum Qualitätsmanagement und zur Schulleitung in Projektschulen (2005: N = 57; 2007: N= 93; 2008/09 N = 76)



Besondere Entwicklungsunterschiede:

[Grün = positive Entwicklung; Schwarz = kaum Entwicklung; rot = Verbesserungsbedarf]:

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 1. gemeinsame Vision – Erziehungskonsens 2. Leitbild- und Entwicklungsvorstellungen 3. Planung und Implementation von Selbst-Evaluation (SEIS) 4. eindeutige Vereinbarungen für Lehrkräfte 5. Operatives Management 6. Personalentwicklung / Kompetenzzuwachs 7. Förderung der Zusammenarbeit | <ul style="list-style-type: none"> 7. Teamgeist in der Schule 9. Motivation u. Unterstützung durch Schulleitung 10. Freundliche und einladende Schulatmosphäre 11. Kommunikation der Schulleitung 12. Zufriedenheit über Personaleinsatz u. Unterrichtsorganisation 13. Partizipation an Entscheidungen 14. Zufriedenheit am Arbeitsplatz |
|---|--|

Armin Lohmann©2011

1.3 Die Wirkungsqualität einer regional vernetzten Schulentwicklung

Weiterhin wird in o. g. Wirkungsstudie nachgewiesen, dass Schulleiterinnen und Schulleiter eine besondere Schlüsselrolle bei der schulischen Qualitätsentwicklung haben (Lohmann, 2011, S. 486 sowie S. 474). Diese wirkte sich in der Bildungsregion Emsland dann überdurchschnittlich hoch aus, wenn die Projektschulen auf der Basis ihres Qualitätsvergleiches mit SEIS ihr Handeln verglichen und die Konsequenzen, sowohl an das eigene Schulprofil als auch an die regionale Schulentwicklung anpassten.

Dies ging einher mit einer Erweiterung des Aufgabenspektrums sowie des Handlungsrahmens der Schulleitungen und ist ein Beleg dafür, wie sie in den vernetzten Schulen einer Bildungsregion die Schulqualität effektiv beeinflussen können. Im Ergebnis zeigt sich zum Landesvergleich eine überdurchschnittliche gute Qualität.

1.3.1 Qualitätsergebnisse

Ein Vergleich mit den in Niedersachsen landesweit inspizierten Schulen verdeutlicht die signifikanten Unterschiede zu den Projektschulen im Emsland: So haben lt. Begutachtung der Schulinspektion in den Jahren 2006 und 2009 die Schulen der empirischen Stichprobe des Emslands (N = 51) zum Landesvergleich (N = 1.843) einen *höheren* Mittelwert von 3,10 erreicht. An den sogenannten „aktiven und qualitätsbewussten Schulen“ des Emslandes (Clusters 2, N = 17) ist sogar *ein signifikanter* MW von 3,33 im Vergleich

zum Landesdurchschnitt von 2,98⁸ (N = 1.802) ermittelt worden (siehe Abb. 83, S. 119, Inspektionsergebnisse Qualitätsvergleich der Projektschulen, zum Landesdurchschnitt). Entscheidend sind jedoch die überdurchschnittlich höheren Bewertungen in folgenden Qualitätsbereichen (ebenda, S. 308 ff.):

QK 5	Lernkultur:	Unterstützung der Schülerinnen und Schüler im Unterstützungsbereich
QK 6	Lernkultur:	Lehrerhandeln im Unterricht – pädagogisches Klima
QK 9	Lernkultur:	Schülerberatung und -betreuung
QK 10	Schulkultur:	Schulklima und Schulleben
QK 11	Schulkultur:	Eltern- und Schülerbeteiligung
QK 12	Schulkultur:	Kooperation mit anderen Schulen und externen Partnern und für Grundschulen insbesondere mit Kindertageseinrichtungen
QK 14	Schulmanagement:	Verwaltungs- und Ressourcenmanagement.

„Überdurchschnittlich positiv sind die Projektschulen des Emslandes⁹ um die Hälfte bis zu einer ganzen Bewertungsstufe besser beurteilt worden:

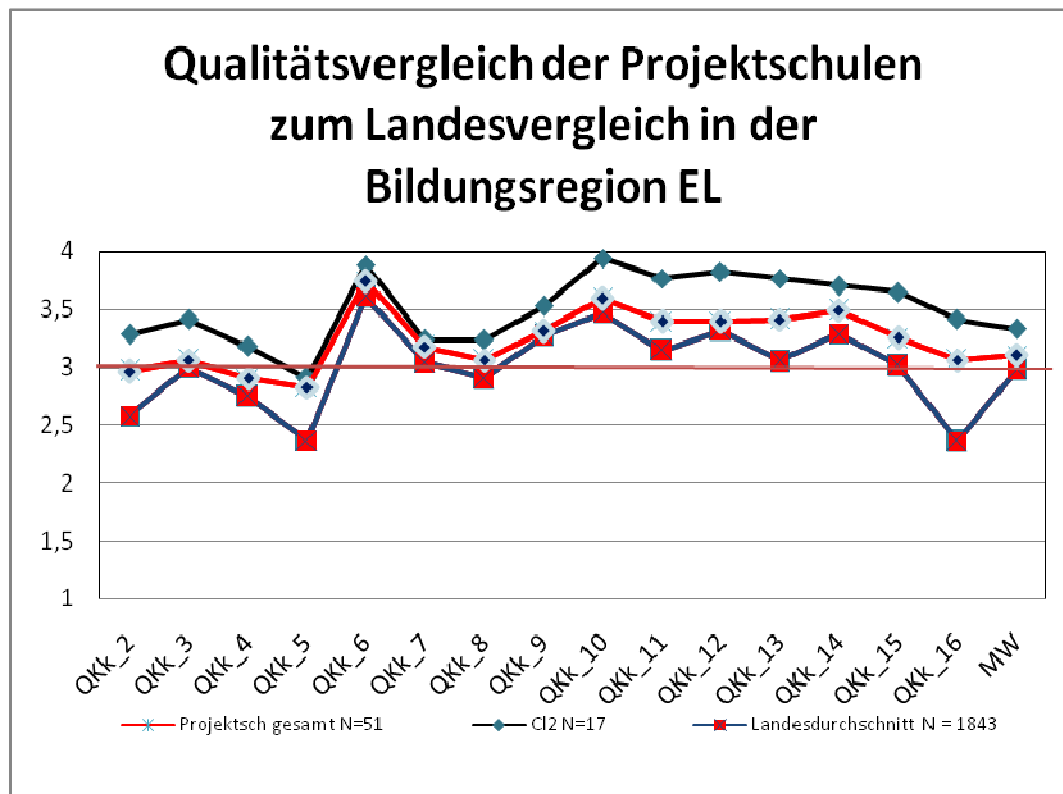
QK 13	Schulmanagement:	Führungsverantwortung der Schulleitung (Steigerung zum Landesdurchschnitt 0,62)
QK 15	Personalentwicklung und Förderung der Lehrprofessionalität	(Steigerung zum Landesdurchschnitt 0,53)
QK 16	Ziele und Strategien der Qualitätssicherung und -entwicklung	(Steigerung zum Landesdurchschnitt 1,03).

Darüber hinaus weisen die Projektschulen im Vergleich zum Landesdurchschnitt durch **Effektstärken** nach, dass sie im Niveau deutlich über der Landesnorm von über 3,05 bis 4,0 liegen. Dieser Sachverhalt belegt mit der höchsten Bewertungsstufe „4“ (Niedersächsischen Schulinspektion) das hohe Qualitätsniveau von erreichten 92 %.“ Sie übertreffen beim Landesvergleich deutlich die Erwartungen der vom Kultusministerium gesetzten Norm der Bewertungsstufe „3“, während die 1.843 inspizierten Schulen in Niedersachsen nur einen MW von 2,98 erreichen. Dieser entspricht dem Niveau des landesweit gesetzten Qualitätsniveaus von 75% (Validität von $p = 0,82$).

⁸ bereinigt um die Bewertungen der Schulen der Nachinspektion – bei N=1847 liegt der MW bei 2,87

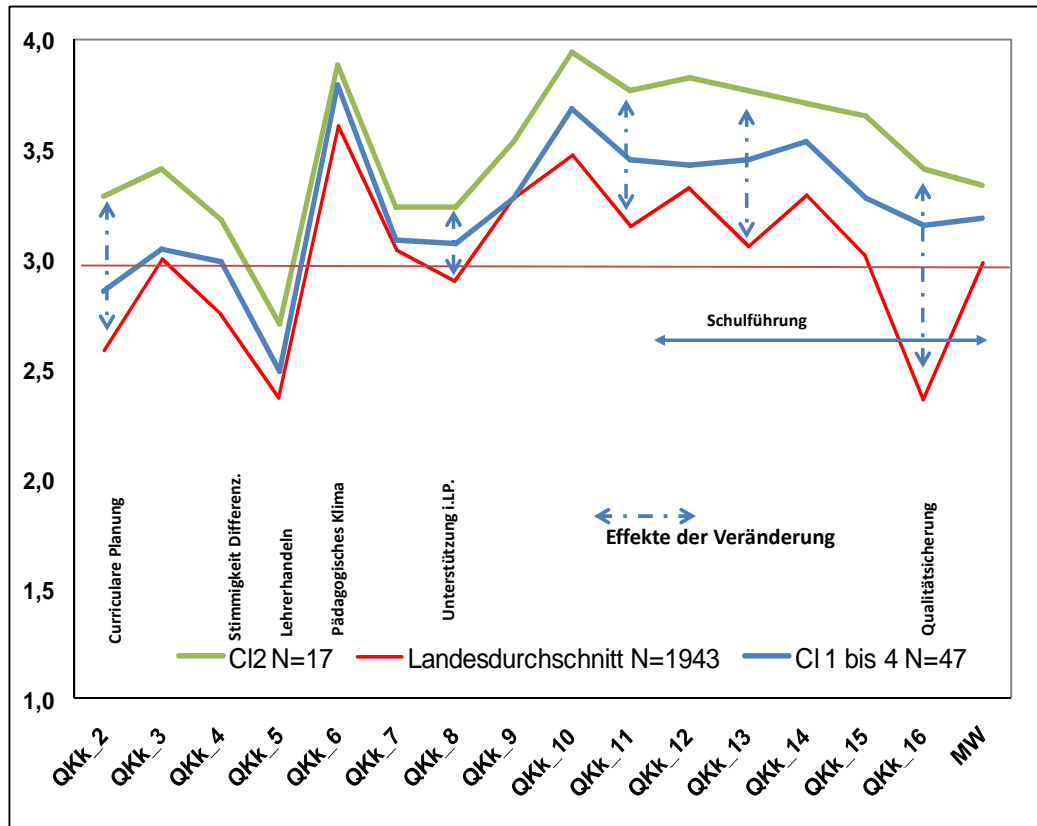
⁹ nicht berücksichtigt sind nicht teilnehmenden Schulen des Emslandes (Anteil knapp unter 50%)

Abb. 83: Inspektionsergebnisse – Qualitätsvergleich der Projektschulen zum Landesdurchschnitt



(Legende: rote Linie: Projektschulen N = 51 Projektschulen valide als Stichprobe zum Landesvergleich, schwarze Linie – blau gepunktet – CL 2: Cluster 2 N = 17; blaue Linie – gekreuzte rote Vierecke: Landesdurchschnitt Niedersachsen N = 1.843 inspizierte Schulen der NSchl)

Abb. 84: Inspektionsergebnisse – Qualitätsvergleich der Projektschulen zum Landesdurchschnitt – bereinigt um „verwaltete Schulen“ N = 4 mit signifikant schlechteren Werten zum Landesdurchschnitt)



Armin Lohmann©2011

(Legende: blaue Linie Projektschulen N = 47 Projektschulen valide als Stichprobe zum Landesvergleich – bereinigt um CI 5 „verwaltete Schulen“, grüne Linie– CL 2: Cluster 2 „qualitätsbewusste, aktive Schulen“ N = 17; rote Linie: Landesdurchschnitt Niedersachsen N = 1.943 inspizierte Schulen der NSchl; – Landesnorm Mittellinie bei einem Bewertungswert „3,0“der NSchl)

1.3.2 Gelingensbedingungen zur effektiven Verbesserung der Schulergebnisse im Emsland

Welches sind nun die Gelingensfaktoren, die die Schulergebnisse im Emsland deutlich verbessern? Typisch für den Qualitätserfolg sind drei Wirkungsbereiche, die sich systemisch wechselseitig beeinflussen. Es handelt sich hierbei um folgende drei Eckpunkte eines „Wirkungsdreiecks“:

- „Komplex 1: Wirkung auf die Schulqualität,“
- „Komplex 2: Wirkung auf die Unterrichtsqualität“ und
- „Komplex 3: Wirkung auf das professionelle Handeln der Lehrerinnen und Lehrer.“

Entscheidend ist, dass Schulleiterinnen und Schulleiter vor dem Hintergrund der getroffenen Vereinbarungen der Bildungsregion diese für mikropolitische Maßnahmen zur inneren Orientierung nutzen. Hierzu gehören u. a. direkte Verabredungen von Lehrerteams.

Der abgestimmte Führungsrahmen des Leitbildes und des Schulprogramms sowie die in der Region ausgemachten Leitvorstellungen bestimmen den Handlungsrahmen zur Qualitätsentwicklung. Knapp 78% der Projektschulen ergreifen Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung des Unterrichts und der Schularbeit, die in einem auf der Basis der SEIS-Ergebnisse kausalbegründeten Zusammenhang stehen:

- eine hochgradig entwickelte Reflektionskultur und
- eine ausgeprägte fachlich-kollegiale Zusammenarbeit.

Das weit verbreitete individuelle Lehrerhandeln wird durch Verabredungen zum Zusammenwirken ergänzt. All diese Feststellungen korrelieren eng mit den Ergebnissen der verbesserten Schulabschlüsse in der Bildungsregion. So konnte die Quote der Schulabbrecher deutlich gesenkt werden. Sie lag zum Ende des Projekts im Schuljahr 2008 / 2009 mit 5,1% signifikant unter dem niedersächsischen Landesdurchschnitt von 6,6% und dem Bundesdurchschnitt von 5,6 %. Im Landkreis Emsland wurden im gleichen Zeitraum durchschnittlich 5,9% erreicht (2. Regionaler Bildungsbericht 2012, S. 72). Die mittleren Abschlüsse (Sekundarbereich I) mit einem Mittelwert von 53,9% sowie die gymnasialen Abschlussquoten (allgemeine Hochschulreife = HR im MW) konnten gegenüber den Vorjahren deutlich von 22% auf knapp 28 % an den allgemeinbildenden Projektschulen gesteigert werden. Wird dieser Wert zu den überdurchschnittlich guten Abschlussquoten der berufsbildenden Projektschulen und den harten Daten zum Erlangen der Hochschulreife (HR) und Fachhochschulreife (FHR) in Beziehung gebracht, liegt die Quote der höheren Abschlüsse (Hochschul- und Fachhochschulreife) im MW bei 48,9%. Sie ist damit im Vergleich zu dem von allen Gymnasien und berufsbildenden Schulen des Landkreises Emslandes mit einem Qualitätseffekt von nur 44,9% (MW) signifikant höher. Auch wenn diese Entwicklung der harten Daten insgesamt dem niedersächsischen Landesdurchschnitt entspricht, ist der Steigerungswert im Vergleich zu ländlichen Flächenkreisen in Niedersachsen im Projektzeitraum überdurchschnittlich höher. Auffällig ist, dass diese Qualitätssteigerung zwischen 2006 und 2009 *enorme Schübe* verzeichnet, die eindeutiger Ausdruck sind für

- den vorgenommenen Qualitätsvergleich durch die SEIS-Befunde,
- eine systematische begleitende Unterstützung,
- die hohe Verlässlichkeit gegenüber Klienten und Abnehmern.

Diese Ergebnisse sind letztlich aber auch ein Beleg dafür, dass eine regional vernetzte Qualitätsabstimmung und vor allem die damit verbundene Unterstützung, orchestriert durch das regionale Bildungsbüro und die dahinter stehende regionale Steuergruppe, wesentliche Vorteile gegenüber einer landesweiten Steuerung erzielen kann. Dieses liegt vor allem an den kommunikativen Impulsen durch Praxisforen und vernetzte Qualifizierungsmaßnahmen. Die angestrebten Ziele der Halbierung der Quoten der Schulabbrecher, der Erhöhung der Zugänge zu Universitäten und Hochschulen sowie erfolgreicher Schulabschlüsse bei Migranten in den Projektschulen wurden auf diese Weise konsequent verfolgt. Neben der regional angelegten qualitativen Abstimmung **sind zwei weitere wesentliche Einflussfaktoren** entscheidend,

- die regionale Vernetzung von Schulleiterinnen und Schulleitern und
- eine durch die Schulen selbst initiierte „systemsteuernde Leadership“.

Was verbirgt sich hinter diesem Konzept?

1.4 Vernetzung sorgt für eine Ideenbörse zur Schulentwicklung

2009 ist der Vernetzungsgrad von „gleichgesinnten“ [Schulleiterinnen und Schulleitern] mit 85,7% sehr hoch. Er ist ein Indiz dafür, dass die Kapitäne der Projektschulen einen regelmäßigen professionellen Austausch untereinander gepflegt haben. Sie nutzten das Wissen ihrer Partner, unabhängig davon, ob es sich um den Leiter eines Gymnasiums oder einer Grund- oder z.B. einer verbundenen Haupt- und Realschule handelt. Die Schulform spielte demnach nur eine untergeordnete Rolle, vielmehr ist die Verhaltensveränderung in den Schulen auf nutzbaren Erfahrungen des Kooperationspartners fixiert. Netzwerke werden nach den Aussagen der interviewten Schulleitungsexperten¹⁰ als eine „unterstützende Struktur ..., als geschützte Räume für Erfahrungsaustausch empfunden, solange keine Konkurrenz die Kooperation beeinträchtigt. Sie sind zugleich eine Ideenbörse. Sie sind ein Forum, in dem Entwicklungsprozesse vertrauensvoll reflektiert werden, wo sich Schulleiterinnen und Schulleiter vergewissern können, ob sie sich auf der richtigen Spur befinden, bevor sie schulintern in Klärungsprozesse und Phasen der Zielformulierungen einsteigen. Nach einer Aufbauphase von knapp einem Jahr dient ein solches Netzwerk vor allem der Weiterqualifizierung sowohl im schulischen Innenbereich als auch in den Schulverbänden der Bildungsregion“ (ebenda, S. 435).

1.4.1 Schulentwicklungsberatungen initiieren systemsteuernde Netzwerkarbeit

Zu Beginn des Projekts haben Schulentwicklungsberaterinnen und -berater die Initiative für den Diskussionsaustausch angeregt, indem sie die Projektschulen überzeugten, sich in einer gemeinsamen Kooperationsarbeit auf Ziele und Ergebnisprüfung einlassen. Letztlich waren es die begleitenden Maßnahmen einer systematische Qualifizierung der Schulleiterinnen und Schulleiter sowie der schuleigenen Steuergruppen in der Bildungsregion (ebenda S. 240), die dieses Kooperationsverhalten etablierten. Die Landesprojektleitung sowie die regionale Steuergruppe unterstützten diese Entwicklung. Sie erwarteten von den Schulleiterinnen und Schulleitern, dass sie ihre Fragestellungen in den Kontext der SEIS-Schulberichte stellen. Daraus wurden im Laufe des Projektzeitrahmens der Bildungsregion Themen wie Arbeitstagungen mit Experten, sogenannten Praxisforen (siehe S. 103 ff.) abgeleitet. So betonten zum Ende des Projekts (2009/10) 92% aller befragten Schulleiterinnen und Schulleiter, dass der „Einfluss der Rahmenbedingungen der Bildungsregion sowie ... die Vernetzung der Schulen, ihr regelmäßiger Austausch [und die vom Bildungsbüro] organisierten Qualifizierungsmaßnahmen, ... hilfreich bis stimulierend für die eigene Schulentwicklungsarbeit sind“ (Lohmann, S.473).

In diesem Kontext werden in der Wirkungsstudie die beratenden Einflüsse sowie die Wirkung der Schulentwicklungsberatung bewertet. Demnach wird zum Ende des Projekts der Schulentwicklungsberatung ein deutlich höherer Wirkungseffekt von den Schulen zugesprochen: Nach einem Beratungsprozess von drei Jahren erhält die

¹⁰ In der Wirkungsstudie sind Schulleitungsexperten der Clustergruppe 2 interviewt worden und um qualitative Stellungnahmen zur den Erfahrungen der quantitativen Befunden der Inspektions- und SEIS-Ergebnisse gebeten worden. Ihre Aussagen sind aggregiert, analysiert und auf Validität zu den empirischen Ergebnissen der SEIS- und Inspektionsergebnissen geprüft worden.

Schulentwicklungsberatung einen deutlichen Zuspruch mit 87,3% (2009/10) gegenüber der eher hierarchisch agierenden Schulaufsicht (Zustimmungswert für eine effektive Beratung 12,7%). Dieser Wert steht im engen Kontext der wahrgenommenen Rolle, „Eigenverantwortung an der eigenen Schule zu erproben“. Das hat in den Schulen zu einer Bewusstseinsveränderung, zu einem Bekenntnis geführt, sich dieser neuen Aufgabe zu stellen.

1.4.2 Eigenverantwortung ermöglicht die Loslösung von einer regulierenden Steuerung

„Schulleiterinnen und Schulleiter sind Akteure für Wandel und Innovationsmaßnahmen und beziehen ihre Lehrerteams in eine zukunftsweisende Konzeptentwicklung ein (Partizipation). Sie wirken in diesem Prozess überzeugend bei der Umsteuerung des Umbaus von der staatlich-regulierten Schule zu einer deregulierten Eigenverantwortlichen Schule“ (S. 493). Das heißt, es geht ihnen vor allem darum, eine Reflexion über die Routinen und die Professionalität in einem *schulaufsichtsneutralen Raum* zu gestalten. So richten sie ihre schulinterne Entwicklungsarbeit am „Orientierungsrahmen – Schulqualität in Niedersachsen“ aus und halten sich damit an den landesweit vorgegebenen Qualitätsmaßstab, ohne Gefahr zu laufen, durch Eingriffe von außen reguliert zu werden. Dieser Hinwendungsprozess zu *mehr Selbststeuerung und Eigenverantwortung* erfordert allerdings eine regelmäßige Reflexion, die die Schulen mit Hilfe von SEIS-Auswertungen erfüllen können. Auf diese Weise kommen die Projektschulen der Bildungsregion Emsland der vom Schulgesetz neu auferlegten Rechenschaftspflicht der Schulaufsicht nach, indem sie ihre Entwicklungsergebnisse der Schulöffentlichkeit in ihrem Umfeld präsentieren. Der jährliche Bildungsbericht 2008 und jetzt 2012 dokumentieren den positiven Trend dieser Daten. Somit ist die Einbindung der Schulen in eine Bildungsregion und in selbst gestaltete Netzwerke zur neuen Gestaltungsebene geworden, nämlich die Eigenverantwortung zu erproben. Dort finden Managementaustausch, ein Dialog über fachliche und erzieherische Fragen statt. Das heißt, die Projektschulen nutzten den eingeräumten Freiraum im Sinne einer selbstgestalteten Organisationsentwicklung durch regionale Netzwerkarbeit. Es ist dieser Rahmen, der eine Selbststeuerung auf der Basis vorher vereinbarter pädagogischer Ziele in der Bildungsregion ermöglicht.

1.4.3 Erstes Fazit

Die Mitgliedschaft in der Bildungsregion Emsland eröffnete den Projektschulen Möglichkeiten sich qualitativ vergleichen zu können. Sie ziehen daraus Konsequenzen zur Verbesserung ihrer Schulqualität und schließen sich freiwillig in Netzwerken oder Schulverbänden zusammen. Die freiwillige Zusammenarbeit wird von der Bildungsregion mit einer gezielten Unterstützung zur Qualifizierung von Lehrkräften, Steuergruppen sowie Schulleiterinnen und Schulleitern belohnt, sodass das Zusammenwirken von regionaler Abstimmung und einer passgenauen Unterstützung entscheidend für eine effektive Qualitätsentwicklung in der Bildungsregion Emsland sorgen (ebenda, S. 494).

Demnach sind neue Organisationsformen – wie z.B. die Bildungsregion Emsland – geeignete Strukturen, die bisherige Makro-Steuerung der überregional (und nach Schulformen) organisierten Schulaufsicht¹¹ zu ersetzen. Für Schulleiterinnen und Schulleiter war das Einlassen auf diese Bedingungen ein *akzeptabler Aufwand*. Für sie lohnte es sich diesen einzugehen, weil sich die Schulen auf diese Weise von einer übergeordneten Steuerung lösen konnten. Die harten Daten sowie die guten Ergebnisse der Evaluation bestätigen die Mühen dieses Tausches. Entscheidend für den Erfolg der Projektschulen ist aber auch der *Impuls zur Erprobung von mehr Eigenverantwortung*. Er stimulierte die Schulen zu der Anstrengung einer selbstgesteuerten Schul- und Qualitätsentwicklung.

1.5 System-Leadership eine neue Variante für die Schulentwicklung

Die Verantwortungsstrukturen und Zuständigkeiten in den Schulverbänden und Netzen sind nicht immer durchschaubar, vielmehr sind sie komplex. Klar ist: Schulleiterinnen und Schulleiter leiten aus der Netzwerkarbeit einerseits einen System-Einfluss für ihre Schule ab, andererseits beeinflussen sie durch ihr Expertenwissen die Arbeit in den regionalen Netzen. Faktisch wirken sie auf die Qualitätsarbeit der Netzwerkorganisation. Deshalb drängt sich die Frage auf, ob diese Schulleiterinnen und Schulleiter „System-Leaders“ wie in England sind und wenn ja, wie passen sie in die deutsche Bildungslandschaft?

1.5.1 Exkurs

Die Kategorisierung der „System-Leadership“ haben Stephan Gerhard Huber und David Hopkins in einer OECD-Studie 2008 (Volume 2) anhand von Fallbeispielen aus England belegt. Der von ihnen aufgezeigte System-Einfluss des „qualitätserfahrenen, starken Leaders“ entspricht einem organisierten Prozess zur Verbesserung der Schulqualität, in dem er seine Schule als beispielhaftes Lernlabor für die vernetzten Schulen anbietet. System-Leaders werden von staatlicher Seite finanziell und auch administrativ im Sinne einer erweiterten Selbst-Steuerung unterstützt. Verkürzt dargestellt, handelt es sich dabei um eine staatlich geförderte Kooperation von vernetzten Schulen, denen die Beispielschule („best practice“ des System-Leaders) vorsteht und die mindestens zwei weitere Schulen aus der regionalen Umgebung umfasst, die sich als „lernende Organisationen“ verstehen. Weiterhin ist diesem Netz eine Schule verpflichtend zugeordnet, die bei der Qualitätsüberprüfung der externen Evaluation (Ofsted) „unter Standard bewertet wurde – „failing schools“ (Schulen unter Standard) – und von den anderen drei Schulen profitieren soll.

Die Vorteile einer solchen System-Leadership hat Huber in einem beachtenswerten Aufsatz im „journal für schulentwicklung – 2010“ genauer dargestellt (Huber 2010). Dort kommt er zu dem Resümee, dass diese System-Leadership „funktional wirkt“: Die vernetzten Schulen nutzen den erfahrenen Leader als ihren organisationsextern eingesetzten Schulleitungsexperten. Weiterhin bedienen sie sich des Wissenspools der vernetzten Schulen, ein beispielhaftes Lern-Labor des System-Leaders für eine bessere Praxis in

¹¹ Hinweis: Es sprengt den Rahmen dieses Aufsatzes, zu zeigen, wie die Rolle der Schulaufsicht an dieser neuen Steuerungsauffassung sinnvoll auszurichten wäre. **Entscheidend** ist jedoch eine Anbindung einer Vertreterin, eines Vertreter der Landeschulbehörde in der regionalen Steuergruppe der Bildungsregion, die für eine „linienabgestimmte Umsetzung der Qualitätsziele“ der Bildungsregion sorgt.

der eigenen Schule. Interessant ist, dass die Schulleitungsaufgaben auf mehrere Personen verteilt werden, die gemeinsam mit ihrem „Head principal“ die Schulentwicklung organisieren und tragen (ebenda, S. 20). In den englischen Fallbeispielen zeigt sich, dass Ofsted diesen Schulen eine effektive Schulentwicklung bescheinigt. Huber misst diesem System-Schub – insgesamt (!) – eine „wirkungsvolle Bedeutung“ zu (ebenda, S. 13).

1.5.2 System-Leaders in der Bildungsregion Emsland

Zurück zur Bildungsregion und den dort agierenden Schulleiterinnen und Schulleitern und der o.g. Frage, sind sie im Sinne des englischen Beispiels System-Leaders? Zunächst ist festzustellen, es liegen in folgenden Aspekten vergleichbare System- und Organisationserfahrungen in der Bildungsregion Emsland vor:

- Schulen haben als Basis ihrer Qualitätsentwicklung den SEIS-Schulbericht und den regionalen Schulgruppenbericht, sodass sie sich vergleichen können.
- Schulen gehen in ihrer Umgebung eine Kooperation mit dem Ziel der Qualitätsverbesserung ein und orientieren ihre Ziele und ihr Schulprogramm an übergeordneten Zielen / Leitbildern.
- In den Netzwerkschulen der Sekundarschulen arbeiten Führungskräfte sowie Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Fachabteilungen bzw. -jahrgänge zusammen (mittlere Managementebene) und entwickeln gemeinsame Strategien und Projekte bis hin zu Arbeitsplänen für die einzelne Schule.
- Schulen haben durch Unterstützung des Bildungsbüros und des Bildungsfonds eine auf den Evaluationsdaten basierende vernetzte Schulleitungs- und Steuergruppenqualifizierung sowie die Möglichkeit der Lehrerfortbildung zur Verbesserung der Lehrprofessionalität im eigenen Unterricht.
- Es gibt eine Erfolg versprechende Beobachtung und Selbstbeobachtung von schulischen Prozessen und Organisationsformen.
- Kooperationskulturen werden als Stabilitätsfaktoren für die innerschulischen Entwicklungsprozesse genutzt.
- Maßnahmen zur regionalen Schulentwicklung werden durch regionale Projektfinanzierung unterstützt.
- Schulen veröffentlichen ihre Entwicklungsdaten auf der schuleigenen Homepage und pflegen nach innen eine ausgeprägte Reflexionskultur.
- Die Qualitätsentwicklung wird durch Expertinnen und -experten der Schulinspektion oder Schulentwicklungsberaterinnen überprüft.

Deutliche Unterschiede bestehen allerdings zum englischen System im organisationsexternen Systemeinfluss. Ist in den Fallbeispielen in England den dortigen Netzwerken ein „praxiserfahrener System-Leader“ von staatlicher Seite *vorgesetzt*, wird in der Wirksamkeitsstudie von Lohmann (2011) belegt, dass die Impulsgebung durch die regionale Steuergruppe und den Projektleiter des ansässigen Bildungsbüros übergeordnet (makropolitisch) für die Schulen der Bildungsregion Emsland *initiiert* wird. Die darunter liegende Netzwerk- oder Schulverbundbildung ist außerdem freiwillig und zeitlich auf die Dauer der Themenbearbeitung begrenzt. Vor allem Schulleiterinnen und Schulleiter mit einem besonderen Wissens- und Erfahrungsschatz werden für einen festgelegten Zeitraum zum Sprecher bzw. Organisator des regionalen Netzes oder des Schulverbundes – einen Zusammenschluss kleinerer Schulen – gewählt. Ist ihre Verbesserungsarbeit nicht erfolgreich, wechselt die Netzwerk-Leitung bzw. ihr Vorstand. Manche Netzwerkschulen und Schulverbände verständigen sich sogar für Jahre auf eine koordinierende Leiterin bzw.

einen Leiter. Interessant sind bei diesem Leitungssystem die eindeutig pragmatisch ausgerichteten Regeln:

- Der / Leiter/in wird ausgewählt,
- die Verantwortung wird gemeinsam im Netz getragen, indem alle Partner die Umsetzung als Verbesserungsinitiative entscheiden und überprüfen,
- eine besondere Wertschätzung des Partners wird gepflegt.

In der erwähnten Wirkungsstudie wird nachgewiesen, dass die Gruppe der „qualitätsbewussten und aktiven Schulen“ der Bildungsregion überdurchschnittlich gut bei der Überprüfung durch die Niedersächsische Schulinspektion abgeschnitten hat. Diese Schulen repräsentieren 10,1 % der niedersächsischen Schulen (183 Schulen, Lohmann 2011, S. 326). Kennzeichnend sind für die Schulleiterinnen und Schulleiter dieser „Cluster-Gruppe 2“ der extrem hohe Vernetzungsgrad sowohl in Schulnetzwerken als auch in der Region und der kommunalen Umgebung. Es handelt sich sowohl um Förderschulen, Grund- als auch Haupt- und Realschulen sowie Gymnasien. Ihre Schulleiterinnen und Schulleiter zeigen sich als *System-Entwickler* und werden von anderen Verbunds- oder Netzwerkschulen bevorzugt als Leiter von vernetzten Qualifizierungsvorhaben, Projektarbeiten und Kooperationsverbänden ausgesucht. Sie verfügen über ein hohes Moderations- und Expertenwissen, das sie zu *ausgesuchten „System-Leaders“* wie folgt auszeichnet:

- Sie nehmen eine strategische Führung wahr, indem sie die operativen Maßnahmen an den gemeinsam ausgerichteten Zielen orientieren.
- Sie managen die Beziehungen des Netzes, organisieren Fund-Raising und entpuppen sich als Ressourcenjäger beim regionalen Projektbüro.
- Sie suchen die Arbeitsteilung und lösen anstehende Probleme kommunikativ.
- Sie erarbeiten Entwicklungspfade gemeinsam im Netz, die an der Einzelschule umgesetzt werden.
- Ihre Erfahrungen werden im Netzwerktreffen präsentiert und ausgewertet.

Der Erfolg dieses Einfluss-Systems liegt wohl darin, dass die sonst einer Führung immanente Fremdbestimmung sich zu einer Formung der Selbst-Gestaltung, ja der Selbst-Erschaffung von Schul- und Qualitätsentwicklungsprozessen in der Bildungsregion verändert hat. Das ist auch ein Grund für den überdurchschnittlich hohen Vernetzungsgrad der Schulleiterinnen und Schulleiter der Bildungsregionen. Dieses Phänomen ist attraktiv, erhöht die Kooperationsbereitschaft der Schulen untereinander, fördert die Expertenautorität der Schulleiterinnen und Schulleiter und macht sie unabhängiger gegenüber der staatlichen Aufsicht: Ihnen genügt die Qualitätsorientierung am landesweiten Referenzrahmen (Orientierungsrahmen - Schulqualität in Niedersachsen) und die notwendige externe Evaluation der Niedersächsischen Schulinspektion als staatliche Kontrolle. Wie bereits oben erwähnt unterscheiden sie sich vom englischen Modell, da sie die Netzwerkarbeit nicht nur freiwillig eingehen, sondern die Arbeitsschwerpunkte *eigenverantwortlich festlegen*. Für sie ist das Netzwerk eher ein System zur Klärung der Nutzungsmöglichkeiten der eingeräumten Eigenverantwortung. So entwickeln sie eine besondere Kreativität beim Einsatz von Ressourcen über die eigene Schule hinaus. Sogar personelle Einsätze durch Lehreraustausch an anderen Schulen sind als unkomplizierte Lösung denkbar, Verbünde mit Kindergärten werden zur Routine. Coaching über Schulgrenzen hinweg erscheint möglich.

Die System-Leaders der Bildungsregion zeigen zwar in ihren Schulen klares Führungsverhalten, ähneln aber in ihrer Rolle in den Netzwerken eher dem *Primus inter Pares*, dessen Aufgabe vor allem darin besteht, *Konsens* unter den Netzwerkpartnern

herzustellen. Dabei lassen sie eine *offene Kommunikationsstruktur* zu, in dem alle Mitglieder direkt miteinander kommunizieren. Aber es ist der Primus, der als Leiter des Netzes letztlich all die Diskussionsstränge zusammenführt. Manche Verbände und Netzwerke haben sich inzwischen weiterentwickelt, sodass einzelne Partner Rechenschaft in den Gesamtkonferenzen ihrer Schulen über die Fortschritte der Entwicklungsarbeit im Netz regelmäßig darlegen.

Die Möglichkeit einer Übertragung des englischen Modells auf die deutsche Schulsituation besteht insofern, als sich die Schulleiterinnen und Schulleiter der Netzwerke auf einen Qualitätsveränderungsprozess ihrer eigenen Schule und der damit verknüpften Bildungsübergänge verständigt haben.

1.5.3 Zweites Fazit

System-Leadership verfolgt sowohl die Qualitätsentwicklung der Einzelschule als auch im Netzwerk / Schulverbund. Eine wesentliche Einflussgröße für eine nachhaltige Qualitätsentwicklung einer ganzen Bildungsregion ist die Nutzung erweiterter Gestaltungsfreiräume und die Selbststeuerung als Autopoiese des Systems der Bildungsregion. Für eine nachhaltige Weiterentwicklung von schulischer QE ist deshalb zu empfehlen, „System-Leaders“ als Qualitätsbeauftragte sowohl der Bildungsregionen als auch des Ministeriums einzusetzen.