

Wilfried Schley
Michael Schratz

Führen mit Präsenz und Empathie

Werkzeuge zur schöpferischen
Neugestaltung von Schule und Unterricht

2. Auflage



E-Book inside

BELTZ

Schley/Schratz

Führen mit Präsenz und Empathie

Wilfried Schley/Michael Schratz

Führen mit Präsenz und Empathie

**Werkzeuge zur schöpferischen
Neugestaltung von Schule und Unterricht**

Unter Mitarbeit von Katharina Wyss

BELTZ

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-407-83228-3 Print
ISBN 978-3-407-83229-0 E-Book (PDF)

2. Ausgabe 2023

© 2021 Beltz
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Korrektur und Lektorat: Jan Haas, Berlin
Herstellung: Michael Matl
Satz: Datagrafix, Berlin
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100).
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor*innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Vorwort	9
I. Den Wandel wahrnehmen	11
1. Unruhige Zeiten brauchen Leadership	12
Geschlossene Schulen und ver-rückte Lerngelegenheiten	12
Möglichkeitsräume für Entwicklung und Freiheit	14
Aufgaben von Schule für ein unbekanntes Morgen	16
Management braucht Leadership – und umgekehrt	18
2. Resonant führen – Atmosphäre schaffen	24
Beziehungsorientiertes Führungsverständnis	25
Was ist Resonanz?	27
Das Zusammenspiel von Feedback und Resonanz	31
Resonanz fördert Lernen	33
Eine Kultur der Resonanz einführen	34
Ineinanderfließende Sphären	39
Wie Resonanz wirkt	40
3. Beziehung als gestalterische Kraft	43
Beziehung als existenzielle Bindung	44
Entwicklung und Wachstum	45
Fühlen, was die Welt fühlt	46
Die Qualitäten des Zuhörens	46
Mit Haltung in Beziehung sein – Die vier Grundhaltungen des professionellen Beziehungslernens	52
Die Kraft der Einladung	56

Die Krise, die Enttäuschung und der Schmerz	57
Gewohntes loslassen und die Zukunft einladen	58
Geschichte einer spektakulären Entwicklung	58
4. Auf die Haltung kommt es an!	73
Leadership braucht Haltung, aber welche?	73
Haltung baut auf Resonanz	75
Haltung als biografische Entwicklungsaufgabe	79
Lernseitige Haltung schafft (Selbst-)Wirksamkeit	81
Haltung zum Thema machen	84
5. Verantwortung für und Gestaltung von Ziel und Weg	88
Richtungsverantwortung in bewegten Zeiten	89
Transformationale Führung leben	91
Lernseits führen	94
Agiles Führen zwischen Komplexität und Chaos	102
Krisen als Musterbrecher	106
6. Den Kulturwandel gestalten	111
Authentische Kommunikationskultur	113
Führung und lebendiges Lernen	114
Abschied vom Einzelkämpferdasein und die Begrüßung des Gemeinwohls	115
Unsere Gene wollen sich entfalten!	116
Wahrnehmung des eigenen Selbst in Beziehung zur Welt	118
Ausbrechen aus der Macht des Gewohnten	119
Ambivalenztauglichkeit und Dilemma-Management	120
Der Umgang mit Instabilität – Ungewissheit in Gewissheit verwandeln	121
Das Denken in Lösungen	122
Wie der Wandel gelingen kann	127

Geschichte einer schöpferischen Schulentwicklung	130
Wohin geht die Entwicklung?	146
II. Werkzeuge zur Gestaltung des Wandels	149
7. Spurensuche und systemische Erkundung	150
W1 Das Wissensaudit: Den blinden Flecken auf der Spur	151
W2 Der Classroom Walkthrough als unterrichtsbezogenes Führungsinstrument	155
8. Gewohntes verlassen – Neues entstehen lassen	162
W3 Presencing – Im Hier und Jetzt schöpferische Energien aktivieren	163
W4 Den Musterwechsel anbahnen	171
W5 Workshop Transformation	175
W6 Achtsamkeit als Haltung	181
9. Der schulischen Innovation Raum und Gestalt geben	191
W7 Systemische Aufstellungen – Resonanzen im System	192
W8 World Café	198
W9 <i>Frei Day</i> – Lernen, die Welt zu verändern	207
10. Das Alte verabschieden, das Neue begrüßen	213
W10 (In-)Kompetenz auf der Spur: Aus der Macht des Gewohnten ausbrechen	214
W11 Freewriting: Gewohntes verlassen – Neues entstehen lassen	220
11. Disruptionen gestaltend begegnen	224
W12 Agile Haltung und Systemblick – Mit ACT im Ökosystem verantwortungsvoll und akzeptierend agieren	225
W13 Kollegiales Teamcoaching (KTC): Resonanz für das Entstehen des Neuen nutzen	230

12. Teamgeist als energetische Kraft	238
W14 Energie-Matrix zur Gestaltung von Führungssituationen	239
W15 Personalentwicklung als Basis für Kooperation und Teamarbeit	244
LEA-Zukunftswerkstatt	252
Pioneers of Education – Bildung transformieren mit der Kraft des Wir	254
Danksagung	256
Literaturverzeichnis	257
Abbildungsverzeichnis	261

Vorwort

Die starke Resonanz der vielen Leserinnen und Leser auf die erste Auflage von *Führung mit Präsenz und Empathie* als gestalterische Haltung macht uns Mut: Trotz vielfach dramatischer Entwicklungen in der Welt (Pandemie, Klimanotstand, Krieg usw.) sind wir engagierten Menschen an Schulen sowie in Politik, Stiftungen und Behörden begegnet, die sich in ihrem persönlich-professionellen Tun und Wirken mit Ideenreichtum und schöpferischer Gestaltungskraft auf eine neu entstehende Zukunft eingelassen haben. Jetzt ist (hoffentlich!) allen deutlich geworden: Kulturwandel und Innovationen lassen sich nicht verordnen – auf die Basis kommt es an! Mehr denn je sind Schulen zu Zukunftswerkstätten für gesellschaftliches Well-being von morgen geworden, in denen sich Führungspersonen als pädagogische Architekten der Zukunft verstehen.

Auch wir haben dazugelernt und Facetten von Achtsamkeit in unserem persönlichen Leben vertieft. Wir sehen in der sich entfaltenden Zukunft die Bewegung einer neuen Generation von Schulentwicklungsbegleiterinnen und -begleitern heranwachsen, die sich in unserem Leadership Education Academy (LEA)-Netzwerk engagieren.

Zugewandtheit, Freude am gemeinsamen Tun, an unterstützenden Beziehungen und kooperierenden Haltungen zeigen sich als wirkmächtige Kräfte des Schullebens und der Lernkultur. Die kreative gestaltende Arbeit in Teams ist gefragt, wenn es um die Verwirklichung von Visionen an Schulen geht, die mehr sein wollen als Lernorte. Im LEA-Netzwerk begleiten wir die Entwicklung und Entfaltung hin zur zukünftigen „Schule der Achtsamkeit“.

An dieser Vision arbeiten wir gemeinsam mit einer großen Zahl engagierter Menschen in unterschiedlicher Führungspraxis und Lernkultur. An Pädagogischen Tagen mit kleinen und großen Kollegien, in Seminaren und Workshops, an unterschiedlichen Schulformen sowie in Lehrgängen an Hochschulen und Universitäten haben wir gelernt: Wer Schule und Unterricht neu denken will, braucht nicht nur die große Vision und den Systemblick, sie oder er hat sich auch auf die Menschen und Herausforderungen einzulassen, um die verwandelnde Kraft einer Transformation zu entwickeln. Die Essenzen daraus finden sich in diesem Buch in der *Wahrnehmung des Wandels* (Teil 1) und den *Werkzeugen zur Gestaltung* (Teil 2) wieder. Wir laden zum Mit- und Weiterdenken ein und stiften zum Ausprobieren und Experimentieren an.

Wir setzen uns in dieser Publikation damit auseinander, wie die Haltung als gestalterische Kraft die Verantwortung für das Ziel und die Gestaltung des Weges unterstützen kann, um schöpferische Visionen an Schulen zu leben. Führen

in Resonanz trägt dazu bei, Atmosphären zu schaffen, die tiefgreifenden Wandel ermöglichen. Wir laden ein, den Erfahrungen und Eindrücken an Beispielen erfolgreicher Schulen zu begegnen. So können Sie Einblicke gewinnen, wie Leitungsteams mit ihren Kollegien gemeinsam Innovationen entwickeln und in anregenden Lernumgebungen wirkungsvoll agieren, um Schule und Unterricht neu zu erfinden.

Die vielseitigen Erkenntnisse, szenischen Erfahrungen und Einblicke verdanken wir den engagierten Teams an unterschiedlichen Standorten. Sie haben mit ihren inspirierenden Beispielen sehr zur Lebendigkeit unserer Kapitel beigetragen. Gesehen werden und wertschätzend in Beziehung gehen sind die Grundbausteine für jedes Gelingen. Die anregenden Beiträge laden zum Nachahmen ein und machen Mut, selbst neue Wege zu gehen.

Um Disruptionen gestaltend begegnen zu können, braucht es Mut, das Alte zu verabschieden und das Neue zu begrüßen. Aus dem Teamgeist entsteht die energetische Kraft für Neues. Lösungsorientierte Haltungen schaffen Stabilität in turbulenten Zeiten. Zum Anwenden und Umsetzen in die eigene Praxis teilen wir im zweiten Teil des Buches mit Ihnen Werkzeuge zur schöpferischen Gestaltung von Schule und Unterricht. Es sind vielfältige Formate, die wir in unserer Arbeit als inspirierend erlebt und mit engagierten *system thinkers in action* (Fullan 2005) erprobt haben.

Katharina Wyss hat in der Zusammenarbeit mit uns Autoren durch ihren Einsatz und ihr Sprachbewusstsein im Lektorat, in der Dramaturgie und Gliederung sowie im kritischen Gegenlesen einen starken Wirkungsgrad erzielt. Sie hat den Textaufbau, den sprachlichen Ausdruck, die Verständlichkeit und Stimmigkeit ganz wesentlich verbessert. Ihr Organisationstalent, die Kunst des Zuhörens und Vermittelns, ihre dialogische Bereitschaft und ihre Empfehlungen zu thematischen wie grafischen Beispielen haben den Schreibprozess begleitet und zu dem Buch geführt, das Sie jetzt in Ihren Händen halten.

Wir danken ihr sehr herzlich! Und all jenen, die uns in gemeinsamen Erfahrungen in Präsenz und Empathie gefordert und damit gefördert haben. Ohne sie wäre das Werk nicht so, wie es ist. Ihnen als Leserin oder Leser wünschen wir, dass Sie sich von den persönlich-professionellen Erfahrungen und schulischen Entwicklungsimpulsen inspirieren lassen und daraus Mut schöpfen, nachhaltige Lösungen zu den Herausforderungen von morgen zu finden. Vergessen Sie dabei aber nicht: Auf die Haltung kommt es an!

In Anerkennung und Zuwendung, Ihr Autorenteam



Wilfried Schley

Michael Schratz



Den Wandel wahrnehmen

1. Unruhige Zeiten brauchen Leadership

*„Zwischen Stimulus und Reaktion gibt es einen Raum.
In diesem Raum liegt unsere Macht, unsere Antwort zu wählen.
In unserer Antwort liegen unser Wachstum und unsere Freiheit.“
(Viktor Frankl)*

Geschlossene Schulen und ver-rückte Lerngelegenheiten

Ist im Alltag etwas *ver-rückt*, versucht man es möglichst rasch wieder in den vorherigen Zustand zu bringen und die ursprüngliche Ordnung wiederherzustellen. Dieses menschliche Verhalten hat viel mit Gewohnheit und Routinen zu tun, die zur Aufrechterhaltung des *geordneten* (Zusammen-)Lebens erforderlich sind. Ordnungen, Gewohnheiten und Routinen sind es allerdings auch, die Neuorientierungen erschweren oder uns daran hindern, neue Wege zu gehen. Das hat mit dem spannungsreichen Verhältnis gesellschaftlicher Entwicklung zwischen Vergangenheit und Zukunft zu tun. Je stärker formalisiert und ritualisiert Routinen und Abläufe sind, desto stärker wirken sie und umso resistenter sind sie gegenüber Veränderung. Unerwartet auftauchende Krisen setzen alles Bisherige außer Kraft, sodass die gewohnte Sicherheit abrupt verloren geht.

Durch das Aussetzen der Alltagsroutinen tun sich aber auch unerwartete Möglichkeitsräume auf, die fruchtbare Momente für Innovationen bieten: Aus ungewohnter Perspektive eröffnen sie einen frischen Blick auf das bisher Gewohnte. Nicht ohne Grund beinhaltet die griechische Wurzel im Wort Krise bereits die Chance, den Wendepunkt. Disruptive Erscheinungen können zur Inkubationsphase und Geburtsstätte für Neues werden, wenn die sich bietenden Möglichkeiten entsprechend genutzt werden. Ob dies der Fall ist oder nicht, liegt einerseits an den Rahmenbedingungen, hängt aber auch von der Bereitschaft und dem Interesse der jeweiligen Akteure ab, sich darauf einzulassen.

Nach dem Ausbruch der Covid-19-Pandemie und den ausgelösten Schulschließungen wurde von politisch Verantwortlichen darauf gebaut und gefordert, möglichst bald wieder in die „Normalität“ bzw. gar eine „neue Normalität“ zurückzukehren, d. h. rasch wieder den „üblichen Schulmodus“ herbeizuführen. Aus der Perspektive sich öffnender Möglichkeiten stellt sich allerdings die Frage: Ist es überhaupt erstrebenswert, dass die Lehrkräfte nach den Schulschließungen wieder

„normalen Unterricht“ machen? Und was ist im schulischen Geschehen überhaupt „normal“? Das empirisch erhobene Grundmuster dessen, wie Unterricht abläuft, ist prinzipiell dadurch gekennzeichnet, dass die wissende Lehrperson unwissende Lernende instruiert; diese weisen über entsprechende Überprüfungsformen nach, dass sie das vermittelte Wissen wiedergeben können; die Lehrperson beurteilt das Ergebnis – in verschiedenen Abstufungen – als „richtig“ oder „falsch“ (Mehan 1979). Dieses Grundmuster hat sich seit der Erfindung des Computers nicht geändert.

Während die digitale vernetzte Welt alle Lebens- und Berufsbereiche durchdrungen hat, ist es nach Stöcker (2020, S. 61) „[...] in vielen Bundesländern aber auch im Jahr 2020 noch möglich, Abitur zu machen, ohne im Unterricht ein einziges Mal mit den Grundprinzipien digitaler Technologie in Berührung gekommen zu sein“. Die Schulschließungen haben von einem Tag auf den nächsten bewirkt, wozu ministerielle Verordnungen, Aus- und Fortbildungsveranstaltungen Jahre gebraucht hätten. Die Pandemie hat in allen Gesellschaftsbereichen Routinen außer Kraft gesetzt und neue Sicht- und Handlungsweisen gefordert. Damit ist der in der Organisationsentwicklung gängige Satz „Die einzige Konstante ist die Veränderung“, getrieben von einem Virus, in allen Gesellschaftsbereichen angekommen.

Die pandemiebedingten Einflüsse hatten Maßstäbe verrückt, ohne dass verlässliche Orientierungsrahmen zur Verfügung standen. Der Umgang mit der dadurch verursachten Unsicherheit hat an Führungspersonen im Bildungswesen besonders hohe Anforderungen gestellt: Die bisherigen professionellen Erfahrungen reichten nicht mehr und die institutionellen Routinen waren außer Kraft gesetzt. Kreativität, Problemlösen, Eigenverantwortung und Willenskraft waren genauso gefragt wie Perspektiven und Visionen, besonders aber Sensibilität im Umgang mit ebenso verunsicherten Lehrkräften, den von ihnen abhängigen, aber nicht präsenten Schülerinnen und Schülern sowie einer besorgten und belasteten Elternschaft.

Aufgrund des Verlusts der Normen und Muster, die das Schulgeschehen bisher verlässlich prägten, erlebten die meisten schulischen Führungskräfte ein „schöpferisches Chaos“, wie uns ein Schulleiter berichtete. Dabei ging es zunächst darum, Sicherheit auf unsicherem Terrain zu finden: Die Schülerinnen und Schüler konnten nicht mehr an die Schulen kommen, sondern mussten auf neuen Wegen erreicht werden; Beziehung war nicht mehr im physischen Miteinander möglich, sondern musste im virtuellen Raum neu gestiftet werden; analoge Unterrichtskonzepte haben sich über die Distanz nicht bewährt und alternative Lernwege wurden erforderlich; Schülerinnen und Schüler in schwierigen Ausgangslagen erforderten eine besondere Aufmerksamkeit; und vieles andere mehr. Da neue Muster noch nicht zur Verfügung standen, wurden Schulen zu Orten des Experimentierens und Erfindens.

Es schien, als ob alle Gesellschaftsbereiche zum „größten Experiment der Menschheitsgeschichte, allerdings eines ohne Kontrollgruppe“ (Stöcker 2020, S. 15) geworden wären. Da auch die übergeordneten Behördenebenen betroffen

waren, boten auch die üblichen Linienvorgaben keine verlässliche Basis für lokale Entscheidungen mehr. An vielen Schulen wurde zum ersten Mal das Experiment der autonomen Schule – im Sinne einer realen Eigenverantwortlichkeit – erprobt: Jeder Standort musste selbst in aller Eile jene Konzepte und Maßnahmen entwickeln, die es ihnen in der Ausnahmesituation der Schulschließung ermöglichte, den Erziehungs- und Bildungsauftrag weiterhin zu erfüllen.

Viele Schulleiterinnen und Schulleiter haben in der pandemiebewegten Zeit zum ersten Mal am eigenen Leib gespürt, was Seneca mit dem Satz „Man kann nicht zweimal in denselben Fluss steigen“ meinte: Jeden Tag von Neuem gilt es die Aufmerksamkeit auf das zu lenken, was sich ihnen als Führungsperson neu zeigt, und entsprechend zu handeln. Das „entsprechend handeln“ ist das Schlüsselthema für Schulleitung, um Schule wirksam in eine unbekanntere Zukunft zu leiten. In den einzelnen Kapiteln dieses Buches werden wir mit Ihnen schrittweise die erkenntnisreichen Erfahrungen aus unserer Leadership Academy¹, aber auch mit dem Deutschen Schulpreis² und weiteren Initiativen³ teilen. Dazu setzen wir uns im ersten Teil unter dem Titel *Den Wandel wahrnehmen* mit jenen Kernthemen von Leadership auseinander, die Orientierung für zukunftsorientierte Schulentwicklung schaffen. Im zweiten Teil stellen wir anregende Instrumente zur Gestaltung des Wandels vor, mit denen wir Sie einladen, an Ihrem Standort Entwicklungsschritte für eine (neu) entstehende Zukunft zu initiieren.

Möglichkeitsräume für Entwicklung und Freiheit

Das an den Beginn dieses Kapitels gestellte Zitat stammt von Viktor Frankl, dem Begründer der Logotherapie. Er fasste im Buch *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn* (Frankl 2015) seine Erkenntnisse aus dem Überleben im KZ zusammen. Wir wollen mit diesem Zitat den Blick darauf schärfen, wie sich im Führungshandeln jener Möglichkeitsraum „zwischen Stimulus und Reaktion“ für „unser Wachstum und unsere Freiheit“ nutzen lässt. Dies erfordert eine besondere Achtsamkeit, die erfolgreiche Schulleiterinnen und Schulleitern über Präsenz und Empathie in ihren täglichen Begegnungen leben. Sie lebt von der Resonanz, die mehr ist als eine Reaktion im physikalischen Sinn. Für Rosa (2016) basiert Resonanz auf der Erfahrung, „dass ein begegnender Weltausschnitt uns von sich aus *etwas zu sagen hat*, uns *etwas angeht*, und d. h., dass er als solcher wert- und bedeutungsvoll für uns ist“ (S. 717). Diese Bedeutung hängt vor allem davon ab, ob er mit den

1 www.leadershipacademy.at

2 www.deutscher-schulpreis.de

3 Z. B. www.pioneersofeducation.org

bisherigen Erfahrungen *stimmig* ist. Schulz von Thun (2000, S. 306) spricht in diesem Zusammenhang von einer *doppelten Stimmigkeit*, die für Führungshandeln Relevanz hat: stimmig sein mit mir selbst und meinem Erleben sowie stimmig mit der Situation und im Kontakt zum Gegenüber.

Das von Frankl aufgezeigte Antwortgeschehen im Spielraum zwischen „Stimulus“ und „Reaktion“ und die *doppelte Stimmigkeit* lassen sich nicht als planbare Abläufe verstehen, die man sich ausdenken und eigenmächtig umsetzen kann. Dies wollen wir anhand folgender Erfahrung des Schulleiters der Grundschule auf dem Süsteresch, Heinrich Brinker, aufzeigen, die er uns aus seiner Zeit berichtete, als er neu in die Führungsposition gekommen war. Tief beeindruckt kam er von einem zweiwöchigen Schulleitungsaustausch an einer amerikanischen Grundschule zurück. „Da sind wir ja zehn Jahre zurück“ war sein Eindruck, und er war voller Ideen, wie er seiner Schule neue Lebendigkeit verleihen könnte. Als er diese in der folgenden Schulkonferenz seiner Lehrerschaft präsentierte, erhielt er vom Kollegium die „rote Karte“ als Ausdruck für die Botschaft „Nicht mit uns“. In einer Fachzeitschrift zum Schulmanagement hatte er vom „Ampelfeedback“ gelesen, das sich als hilfreiches Instrument bei der Konferenzgestaltung einsetzen ließe, um zu einzelnen Sachverhalten oder Themen sofort positive (grün), unentschiedene (gelb) oder ablehnende (rot) Rückmeldungen zu erhalten. Dessen erster Einsatz bescherte ihm gleich die „rote Karte“ für sein Anliegen zur Entwicklung von Schule und Unterricht.

Der Schulleiter war in der Situation, als er die Ideen aus den Schulbesuchserfahrungen in den USA präsentierte, in seiner Haltung zwar stimmig mit sich selbst („beseelt von der Idee“), allerdings nicht mit der Situation und damit auch nicht im Kontakt mit seinem Gegenüber, dem Kollegium. Im Anknüpfen an das oben genannte Schlüsselthema „entsprechend handeln“ hatte er sich selbst und seinem Anliegen zugewandt, aber nicht den Anderen und dem gemeinsam zu gestaltenden Entwicklungsraum. Diesbezüglich spricht Schulz von Thun (2000, S. 284) von der „Wahrheit der Situation“, die sich immer aus einem sich gegenseitig beeinflussenden Geschehen ergibt.

Es liegt nach Frankl in der Macht des Schulleiters, den Möglichkeitsraum, der sich aufgrund der stimulierenden Auslandserfahrung auftut, so zu gestalten, dass er „Wachstum und Freiheit“ für die folgenden Entwicklungen eröffnet. Eigentlich steht ihm eine unbegrenzte Zahl an Möglichkeiten zur Verfügung – die Grenze des „Spielraums“ ist bestenfalls das Denkmögliche. Eine erste Einschränkung zeigt sich bereits in der eigenen Wahrnehmung von Leadership. Die begriffliche Festlegung, wie Leadership jeweils definiert wird, engt für das Führungshandeln die Möglichkeiten ein oder erweitert sie. Wer sich in der gängigen Ratgeberliteratur kundig machen möchte, landet rasch in einer Flut von Führungsansätzen am Publikationsmarkt, die unterschiedliche Zugänge aufzeigen. Ehe wir dieser Frage nachgehen, wenden wir uns im folgenden Abschnitt

dem Bildungsauftrag von Schule zu – mit anderen Worten der großen Frage: Wozu Schule?

Aufgaben von Schule für ein unbekanntes Morgen

Der Zweck von Schule liegt im gesellschaftlichen Interesse, allen Bildung zukommen zu lassen. Die Schülerinnen und Schüler sollen mit den bisherigen Errungenschaften gesellschaftlichen Fortschritts vertraut gemacht werden, um diese für eine förderliche Zukunft der Gesellschaft zu nutzen sowie zu deren Überleben weiterzuentwickeln. Schule ist Ort der Kontinuität (Bewahrung, Reproduktion) und zugleich Ort des Wandels (Veränderung, Transformation). Das gleichzeitige Vermitteln zwischen Vergangenheit und Zukunft im Ausbalancieren von Bewahren und Verändern macht es Schulen und ihren Akteuren schwer, die gesellschaftlich in sie gesetzten Erwartungen zu erfüllen. Die Lehrkräfte sollen den Schülerinnen und Schülern die Inhalte der überbordenden Lehrpläne vermitteln und ihnen zugleich Einfallsreichtum, Teamfähigkeit, Resilienz usw. für die Bewältigung der unbekanntes Zukunft ermöglichen. Schule ist dadurch herausgefordert, dass sie *heute* über Strukturen von *gestern* junge Menschen zu selbstbewussten Staatsbürgerinnen und -bürgern von *morgen* bilden soll. Diese Spannungsfelder sind in Abbildung 1 dargestellt.



Abb. 1: Schule als gesellschaftliche Vermittlerin zwischen Vergangenheit und Zukunft (Schratz 2019, S. 41)

Die Abbildung skizziert den wechselseitigen Bezug zwischen gesellschaftlicher und individueller Entwicklung. Jeder junge Mensch übernimmt über das soziale Bezugssystem (zunächst das Elternhaus, dann vor allem die Schule) die

Wertvorstellungen und kulturellen Traditionen des jeweiligen Gesellschaftssystems. Zuerst ist es das Elternhaus, dann kommt die Schule hinzu. Damit sorgt Schule als Ort der Reproduktion für eine gewisse Wertestabilität. Andererseits muss die Schule auch den geänderten Rahmenbedingungen gerecht werden und „jene Merkmale in Heranwachsenden erzeugen (Qualifikationen und Orientierungen), ohne die das Individuum nicht handlungsfähig und die Gesellschaft in der bestehenden oder in veränderter Form nicht überlebensfähig wäre“ (Fend 1980, S. 6).

Aus dem Anspruch, das Vergangene kritisch zu würdigen, in der Gegenwart zu handeln und die entstehende Zukunft zu gestalten, ergeben sich widersprüchliche Aufgaben für die Schule (vgl. Abb. 1): Einerseits soll sie Bewährtes weiter tradieren, andererseits den gesellschaftlichen Veränderungen Rechnung tragen. Diese Aufgaben sind im 21. Jahrhundert wahrscheinlich schwieriger denn je zu bewältigen, da die Veränderungsdynamik im Vergleich zu früheren Jahren enorm zugenommen hat (Rosa 2013). In diesem Zusammenhang tauchen Fragen auf wie: Was soll heute überhaupt noch als Wertekanon tradiert werden? Welcher Konsens besteht über jene gesellschaftlichen Werte, die es zu erhalten gilt? Worauf sollen junge Menschen von heute vorbereitet werden? Welche gesellschaftlichen Entwürfe bieten sich für die Zukunft überhaupt an?

Fragen dieser Art können heute nicht mehr über die Lehrplanvorgaben beantwortet werden. Wenn man etwa an die heutige gesellschaftliche Dynamik in den Bereichen Umwelt, Geopolitik, Informationstechnologie und jüngst Virologie bzw. Epidemiologie denkt, hat das Curriculum des Alltags die schulischen Akteure oft schon überholt, ehe ihre inhaltlichen Anliegen über die Schülerinnen und Schüler in der nächsten Generation wirksam werden. Daher ist die Schulleitung gefragt, im Spannungsfeld zwischen Bewahren und Verändern das gesamte Ökosystem im Blick zu behalten und ein Bewusstsein vom Ganzen und auch vom Werden des Ganzen zu schaffen. Dass dies nicht einfach über die Einführung von neuen Ideen möglich ist, hat der zitierte Schulleiter über die „rote Karte“ erfahren.

Als Schulleitung navigieren Sie die Schule vermittelnd zwischen den Ansprüchen von Vergangenheit und Zukunft sowie von Individuum und Gesellschaft voran. Für junge Menschen ist die Schule ein prägender Ort der Sozialisation auf ihrem Weg in die Gesellschaft; sie formt diese, macht sie passend. Sie gestaltet aber auch direkt und indirekt die zukünftige Gesellschaft mit durch die Art, wie sie die Entwicklung der nächsten Generation fördert, hemmt, lenkt oder stärkt. Dies zeigt sich etwa daran, wie viel Freiraum die Stundenpläne für die Förderung nachhaltiger Entwicklung schaffen (siehe *W9 Frei Day*) oder ob die Lehrkräfte vielmehr eine lernseitige Orientierung verfolgen. Schülerfragen kennen keine Lehrpläne: Jugendliche haben viele persönliche Potenziale, die es als Schätze zu fördern gilt. Sie haben ihre speziellen Fragen an das Leben und wollen wissen, was sie für ihre Zukunft brauchen.

Schulen spielen somit eine mächtige gesellschaftspolitische Rolle, indem sie entweder ausgrenzen, disziplinieren, Homogenität und Anpassung fördern oder aber Vielfalt leben, Raum für Wachstum geben und Umwege in der individuellen Entwicklung ermöglichen oder verhindern (siehe W12 *Systemblick und agile Haltung*). Aufgrund ihres gesellschaftlichen Auftrags stehen sie im öffentlichen Interesse und geraten somit auch in die politische Auseinandersetzung, was sich ebenfalls auf Schulleitung auswirken kann. Um den von Frankl genannten Möglichkeitsraum für Schulleitung zu erweitern, setzen wir uns im folgenden Abschnitt mit den Begriffen Management und Leadership auseinander.

Management braucht Leadership – und umgekehrt

In der Gründung der *Leadership Academy*⁴ haben wir Autoren uns für den englischen Begriff für Führung entschieden, da er im Bereich Schule und Unterricht breiter einsetzbar ist als der Führungsbegriff im Deutschen. So lassen sich die Begriffe *Teacher Leadership* (Strauss/Anderegg 2020) bzw. *Student Leadership*⁵ kaum ins Deutsche übersetzen. Dennoch sind sie für systemische Führung von besonderer Bedeutung. In diesem Buch verwenden wir daher den Begriff Führung im Verständnis von Leadership. Offen bleibt jetzt noch die Frage, was den Unterschied zwischen Management und Leadership bzw. Führung ausmacht.

Für erfolgreiche Schulleitung ist immer beides erforderlich: das Wahrnehmen der Funktion und der damit verbundenen Aufgaben (*Management*) und eine wirksame Beziehung zwischen den Menschen mit der Absicht auf Entwicklung und der Reflexion der damit verbundenen Prozesse (*Leadership*). Denn „einem Leader ohne Management-Fähigkeiten wird bald die Luft wegbleiben; einem Manager ohne Leadership-Fähigkeiten fehlt die Richtung“ (Sprenger 2012, S. 12). Um dieses Zusammenspiel sichtbar zu machen, greifen wir die Idee von Hans Hinterhuber (2003) auf, der dazu das Yin-Yang-Modell heranzieht (Abb. 2).

4 Die Leadership Academy ist eine Initiative des österreichischen Bildungsministeriums, in dem bisher über 3000 Führungskräfte aller Ebenen des österreichischen Schulwesens (Leitungspersonen aller Schularten, Schulaufsicht, Bildungsverwaltung und PädagogInnenbildung) in einem systemweiten Lernprozess ihre Leadership-Kompetenzen entwickelt haben.

5 Building Student Leadership in the Classroom | CU Online (campbellsville.edu)



Abb. 2: Die Einheit von Management und Leadership im Yin-Yang-Modell (Hinterhuber 2003, S. 20)

In der Einheit von Yin & Yang gibt es keine klar definierte Grenze, da immer der Anteil des einen (Management) im anderen (Leadership) enthalten und keines ohne das andere möglich ist. Erfolgreiche Schulleitung lebt von starker Ausprägung beider Elemente. Die Unterschiede lassen sich aber verdeutlichen, wenn man sich die jeweiligen Charakteristika als Extreme denkt. So ist Management das kreative Lösen von Problemen, d. h. die Optimierung von etwas Bestehendem, etwa die kluge Organisation eines Vertretungsplans, wenn eine Lehrperson nicht an der Schule sein kann. Bei Leadership geht es um das Entdecken neuer Möglichkeiten, etwa das Erfinden einer Struktur, die verhindert, dass das Fehlen einer Lehrperson zum Problem wird, z. B. durch die Etablierung einer Teamstruktur.

Allerdings sind die Herausforderungen, die es im Schulleitungsallday an der Gelenkstelle von Bewahren und Verändern (Abb. 1) zu meistern gilt, nicht immer so einfach zu managen wie ein Vertretungsplan. Darüber hinaus gibt es kompliziertere und komplexere Aufgaben zu bewältigen, die wir in Kapitel 5 ausführlich darstellen.

Über gutes Management sollen die Ziele innerhalb des vorherrschenden Paradigmas bestmöglich umgesetzt werden. Im Paradigma der gegenwärtigen

Evidenzbasierung werden Schulen an ihren Ergebnissen gemessen. Daher beherrschen die Schülerleistungen bei Vergleichstests und die Ergebnisse von Abschlussprüfungen die Debatten im Schulsystem. Leadership hingegen ist auf die Zukunft gerichtet und öffnet den Blick auf ein kommendes Paradigma. In Singapur und anderen Ländern beispielsweise sollen zukünftig Well-being und gesellschaftliches Wohlergehen eine stärkere Berücksichtigung erhalten als die Testergebnisse im Vergleich. In dieser Hinsicht erfordert Schulleitung ein erfolgreiches Managen der gegenwärtigen gesellschaftlichen Erfordernisse; zugleich aber hat sie im Hinblick auf Leadership bereits zukünftige Perspektiven als *next practice* „auf dem Radar“, die es bereits heute mit zu berücksichtigen gilt. In Kapitel 8 stellen wir dazu als Werkzeug das *Presencing* aus der Theorie U von Claus Otto Scharmer vor, die das Führen aus der entstehenden Zukunft anzuleiten hilft.

Management wird durch die Arbeit *im* öffentlichen Bildungssystem bestimmt. Dazu sind, ob gewollt oder nicht, bestimmte Abläufe vorgegeben und entsprechende Aufgaben von Schule möglichst effizient zu erfüllen. Zur erfolgreichen Umsetzung dieser Aufgaben benötigt die Schulleitung Lehrpersonen und weiteres Personal, die sie entsprechend *managen* und deren Leistung sie kontrollieren muss. Entscheidungen sind meist rasch und situationsadäquat zu treffen und von den Mitarbeitenden umzusetzen. Leadership hingegen ist Arbeit *am* System, das aufgrund der hohen Komplexität im föderalen Kontext nicht immer zentral gesteuert werden kann. Daher sind Schulleitungen mit Unabwägbarkeiten, Ambivalenzen, Unsicherheiten u. Ä. konfrontiert.

Im Bereich Leadership geht es um Aspekte wie Persönlichkeit und Haltung sowie um eine wirksame Beziehung, die als solche nicht so einfach (an)gelernt werden können. Das hat nicht zuletzt damit zu tun, dass Leadership nie ein Soloakt ist, sondern eine soziale Aktivität, über welche andere Menschen befähigt werden sollen, sich den jeweiligen Herausforderungen zu stellen und entsprechende Entwicklungsmaßnahmen zu treffen. In dieser Hinsicht hat Schulleitung immer auch mit Haltung zu tun, auf die es in der Leadership ankommt (mehr darüber in Kapitel 4). Managementkompetenz lässt sich leichter aneignen als Leadership, da es im Bereich des Managens erlernbare Techniken gibt (vgl. etwa die Literatur zu Problemlösung, Entscheidungstrainings, Techniken der Konferenzführung u. Ä.).

Wenn wir das in Abbildung 2 vorgestellte Yin-Yang-Modell auf die geschilderte Szene des Schulleiters anwenden, dem vom Kollegium die rote Karte gezeigt wurde, lässt sich ableiten, dass er auf der Managementseite in der Einstellung des Machens war („Ich bringe neue Ideen, die wir in der Schule umsetzen sollten“) und die Lehrkräfte des Kollegiums ihn dabei unterstützen sollten, die inspirierenden Ideen aus seiner USA-Exkursion an der Schule umzusetzen. Er wollte damit Neuerungen einführen und alle in Bewegung setzen, wozu er über das Ampelfeedback die entsprechende Unterstützung erwartete, was ihm allerdings im Konferenzdesign nicht gelang. Diese Aktivitäten weisen stark in den Managementteil des

Yin-Yang-Modells in Abbildung 2 und schöpfen ihre (Überzeugungs-)Kraft im Spannungsfeld von Abbildung 1 eher aus der Vergangenheit.

Führungspersonen agieren vielfach nach dem klassischen Schulmanagement-Konzept „Ziele setzen > Aktionen starten > Ergebnisse überprüfen“, was auch die Vorgehensweise des Schulleiters nahelegt, der allerdings schon bei der Überprüfung der Idee scheitert. Die Erfahrung zeigt, dass eine systemische Entwicklung dadurch nur beschränkt erreicht werden kann: Die Aktivitäten sind strukturell nur lose gekoppelt und selten systematisch aufeinander bezogen. Leadership als Zusammenspiel von Einstellung, Handlung, Wirkung und Reflexion bezeichnet eine Haltung und eine bestimmte Gestalt der Rollenwahrnehmung, welche die Persönlichkeit im Blick hat und weniger die Funktion und Aufgaben. Daher bilden in der persönlichen Begegnung des beruflichen Alltags Präsenz und Empathie den Gestaltungsraum für Entwicklungen.

Demnach ist erfolgreiche Leadership eine wirksame Beziehung, die auf Resonanz baut, um schulbezogene Leistungsfähigkeit zu erzeugen, und das individuelle Engagement der Lehrerinnen und Lehrer mobilisiert. Allerdings mit Blick darauf, über die gemeinsam angestrebten Ziele von Schule und Unterricht die Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler ständig weiter zu entwickeln. Davon ließ sich auch Schulleiter Heinrich Brinker von der Grundschule auf dem Süsteresch überzeugen, nachdem er sich intensiv mit seinem Führungsverhalten auseinandergesetzt und mit seiner Konrektorin Heike Draber dem *Shared Leadership* verschrieben hatte.

In der Umsetzung des vom Ministerium geforderten inklusiven Schulkonzepts musste sich die Schule immer wieder der Frage stellen: „Wie können wir gesellschaftlichen Veränderungen auf schulischer Ebene begegnen?“, nachdem sie als inklusive Schule bei der Einschulung der sechsjährigen Kinder mit Intelligenzunterschieden von ca. sechs Jahren (Spanne von Förderbedarf „geistige Entwicklung“ auf dem Niveau eines „normal“ entwickelten Dreijährigen bis zu Leistungserbringern auf Niveau von Klasse 3) konfrontiert worden war. Mit der Aufnahme eines Kindes mit Diagnose Trisomie 21 wurde das ganze Kollegium damit konfrontiert, sich dem Anspruch von Lehren und Lernen im Sinne einer inklusiven Schule zu stellen.

Die Schulleitung hatte aus dem „Nicht mit uns!“ der roten Karten der damaligen Situation gelernt: Es kann nicht darum gehen, einfach nur die eigenen Ideen und Vorschläge einzubringen. Zunächst benötigte Heinrich Brinker das Bewusstsein aller an der Schule, dass ein Musterwechsel erforderlich ist. In seiner Haltung begab er sich in den Leadership-Anteil des Yin-Yang-Modells (Abb. 2), das ein neues Paradigma anstrebt. Dieses geht vom Entdecken neuer Möglichkeiten aus und ist von Ehrfurcht vor den Mitgliedern des Kollegiums und Vertrauen in sie geprägt. „Ich bin der Überzeugung, jeder Mitarbeiter der Schule benötigt eine Nische, in der ‚Sie‘ oder ‚Er‘ sich wohl und geschützt fühlen kann“, resümiert der Schulleiter

rückblickend. Zum Anstoß des Veränderungsprozesses an der Schule präsentierte er mit der Konrektorin Heike Draber die Situation für das Kollegium zu Beginn des Veränderungsprozesses über folgendes Bild:

„Um die Lehrerrolle zu Beginn des Veränderungsprozesses an unserer Schule einmal mit einem Bild zu verdeutlichen: Es ist Herbst, Nordsee, stürmisch, kalt. Sie stehen bis zu den Knien im Wasser. Die Brandung, die Welle der Veränderung (von Seiten der Behörde, der Gesellschaft, der Schulleitung...), trifft sie mit voller Breite. Sie leiden, sie halten dem Druck stand, sie externalisieren (die Behörde, die Gesellschaft, die Schulleitung, die heutigen Schüler, die Eltern [...] sind der Grund für ihre momentane Situation). Jetzt haben sie die Möglichkeit, stehen zu bleiben und kraftvoll den Schmerz der Veränderungswellen auszuhalten und in ihrer vielleicht seit Jahren erarbeiteten Berufsnische zu verharren. Sie haben aber auch die Möglichkeit zu reagieren, indem sie vielleicht einen Schritt zurück ans Ufer gehen (... anders zu unterrichten, davon habe ich während meines Studiums schon mal gehört, kann ich ja mal versuchen, vielleicht muss ich mich wirklich noch einmal auf den Weg machen ...).“ (Draber/Brinker 2017, S. 44)

Die Schulleitung hat dem Kollegium zur Verdeutlichung der Herausforderungen, mit denen sie die Schule konfrontiert sieht, über die Verwendung von Metaphern ihre Sichtweise und Denkungsart in analoger Form präsentiert. Metaphern unterstützen über eindruckliche Bilder in ihrer Ausdruckskraft in der Bewältigung schwieriger Führungsaufgaben:

„Wenn wir unterschiedliche Metaphern zum Verständnis des komplexen und paradoxen Charakters von Organisationsstrukturen verwenden, können wir eine Organisation leiten und gestalten, wie wir das vielleicht bisher nicht für möglich gehalten hätten.“ (Morgan 1997, S. 16)

Die Offenheit der Metapher in der Darstellung des stürmischen Geschehens der Nordsee wurde von den Lehrkräften nicht als Vorgabe zur Umsetzung einer Idee oder Maßnahme der Schulleitung verstanden, sondern hat den meisten die Augen geöffnet, da sie sich alle in irgendeiner Form wiederfanden. Sie konnten sich der Intensität des ausdrucksstarken Bildes von der stürmischen Nordsee nicht entziehen und spürten den Druck, gegen den sie mit ihrem herkömmlichen Unterricht anzukämpfen versuchten, allerdings in der heterogenen Schülerschaft nicht mehr alle Schülerinnen und Schüler erreichen konnten. Damit wuchs das Interesse und die Bereitschaft, nicht länger „stehen zu bleiben und kraftvoll den Schmerz der Veränderungswellen auszuhalten und in ihrer vielleicht seit Jahren erarbeiteten Berufsnische zu verharren“, wie es im zitierten Bild hieß, sondern sich für Neues zu öffnen.

Als Antwort darauf griff die Schulleitung nicht auf das Managementkonzept der Installierung einer Steuergruppe zurück, in die das Kollegium einzelne Lehrkräfte entsenden kann. Vielmehr öffneten Schulleiter Brinker und Konrektorin Draber den Entscheidungsspielraum „zwischen Stimulus und Reaktion“, um „unser Wachstum und unsere Freiheit“ (Frankl) zu ermöglichen. Dazu regten sie den offenen Arbeitskreis „Schule im Wandel“ an, den sie als Motor für die Schulentwicklung bezeichnen, mit dem wir dieses Einführungskapitel beenden.

Arbeitskreis „Schule im Wandel“ als Motor

„Wir verstehen uns als Schulhaus in ständiger Bewegung. Konsequente, kooperativ-programmatische Arbeit ist für unser Team selbstverständlich und unterstützt uns darin, unsere Vision von guter Schule regelmäßig zu überprüfen und gemeinsame Ziele, vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Strömungen, klar im Blick zu halten, um zeitnah auf Veränderungen reagieren zu können. Dabei entwickeln, probieren, verwerfen, diskutieren wir stets im Team mit pädagogischem Blick auf die Bedürfnisse unserer *Kinder* und mit dem Ziel, die Lernbedingungen bei uns zu optimieren.“ (Draber/Brinker 2017, S. 45)

Der Arbeitskreis „Schule im Wandel“ hat als Motor für Schulentwicklung dem Wandel zum Durchbruch verholfen. Alle, die wollen, sind beteiligt und bringen ihre Visionen ein, um diese gemeinsam umzusetzen. Diese dynamische Entwicklung hat dazu geführt, dass die Schule den Deutschen Schulpreis gewinnen konnte. Was schulische Führungspersonen aus den Erfolgsgeschichten weiterer Schulen lernen können, zeigen wir in den folgenden Kapiteln auf.

2. Resonant führen – Atmosphäre schaffen

*„Ich muss mich auf eine Sache einlassen,
damit sie eine verwandelnde Kraft erzeugt.
Wir sehnen uns nach Resonanzbeziehungen,
einem Verhältnis zur Welt, wo uns Dinge berühren.“
(Hartmut Rosa)*

Leadership und Resonanz erzeugen Wärme, Zugewandtheit und Interesse am Gegenüber. Wir schaffen so eine wertschätzende Kultur für Herausforderungen und Begegnungen. Denn erst wenn Menschen gesehen werden, Aufmerksamkeit erfahren und Zuspruch erleben, können ihre Potenziale und deren Entfaltungen voll zur Wirkung kommen.

Die Führung einer Schule bedarf einer Beziehungsgestaltung und einer Dialogkraft, um im Austausch mit dem Kollegium wirksam zu sein. Erst wenn sie ein Gespür dafür hat, wo sich gerade die Irritationen, Belastungen und offenen Fragen zeigen, gelingen Einfühlungen und Verstehensprozesse, und diese führen zu kollegialer Führung.

Das gilt für alle Mitglieder der Schulgemeinschaft, vom Lerncoach und der Lernbegleiterin in der Lehrerrolle über das Schulleitungsteam bis zur Koordination und Schulsozialarbeit. In diesem Kapitel beleuchten wir die Grundlagen der Entfaltung von Kompetenz, Rolle und Persönlichkeit und beziehen uns in den Ausführungen auf den Resonanzforscher Hartmut Rosa. Resonanz ist räumlich, so beschreibt es Hartmut Rosa. „Resonanz ist kein emotionaler Zustand, sondern ein Beziehungsmodus“ (Rosa 2016, S. 218), denn Resonanz kann auch ein herzliches Lachen, eine Beglückung und ein Dankeschön bewirken. So kann ein eindrucksvolles Bild, wie das der Mona Lisa, in der Wahrnehmung eine Faszination erzeugen. Oder es entsteht eine Begeisterung für eine künstlerische Darstellung, ein Gemälde, ein Theaterstück, eines offenen Dialog. Resonanz ist ein physikalisch messbares Naturgesetz und fähig, einen magischen Bann zu schöpfen.⁶

⁶ <https://www.spektrum.de/lexikon/physik/resonanz/12359>

Beziehungsorientiertes Führungsverständnis

Um resonant zu führen, braucht es ein besonderes Führungsverständnis. Die Leitungsrolle ist es, Ansprüche, Bedürfnisse und Ideen der Kolleginnen und Kollegen aufzugreifen, sodass das Leitungsteam im Dialog kooperativ handelt. Die Schulleitung wird so zum Impulsgeber und Gestalter. Sie agiert in resonanter Beziehung, weitet den Blick und fokussiert die Haltung. Darüber verlässt sie die Routinen ihres bisherigen Tuns, entwickelt das Bewusstsein und die agile Haltung des Kollegiums und erreicht die Schülerinnen und Schüler wie die Eltern.

Volker Arntz berichtet als Schulleiter eindrücklich über seine Erfahrungen des Scheiterns und des Gelingens. Die Entwicklungs- und Erfolgsgeschichte der Hardtschule und ihre Dynamik können die Leserinnen und Leser hier und im Kapitel 6 mitverfolgen:

„Ich bin an die Hardtschule in Durmersheim gekommen, wissend, was Schulentwicklung bedeutet: Unterrichtsentwicklung und Organisationsentwicklung in einer guten Balance. Damit hatte ich bereits praktische Erfahrungen.

Ich gebe Ihnen gern ein Beispiel, bei dem es um Resonanz geht. In einer Schule, in der ich vorher arbeitete, wollten wir Projekte einführen, die fest stattfinden sollten, um prozessbezogene Kompetenzen und Fachübergreifendes stärker in den Fokus zu rücken.

Als Leitungsteam haben wir mit großem Aufwand inhaltliche Vorschläge gemacht, wie dies im Rahmen von Projektunterricht vonstatten gehen sollte, und haben damit eine Lösung angeboten für ein Problem, das zu diesem Zeitpunkt niemand hatte. Was wir wollten, war noch nicht resonanzfähig. Hätten wir vorher diskutiert, wie Selbstständigkeit und Eigenverantwortung entstehen und wie Kinder an dieser Stelle Kompetenzen entwickeln können, wäre das anders gewesen. Die Kollegen und Kolleginnen hätten sich pädagogisch dafür entschieden, die Kinder in ihrer Selbstwirksamkeit zu stärken, und die vorgeschlagene Projektarbeit als Lösung gesehen – nicht als Problem. Die Unterrichtsprojekte wurden zwar mit knapper Mehrheit in der Gesamtlehrerkonferenz beschlossen, wirklich angenommen wurden sie aber nicht. Nach vier Jahren waren alle Spuren der Projektarbeit getilgt und die Schule war in ihrer Unterrichtsentwicklung wieder am Ausgangspunkt.

Als ich später an unsere Hardtschule in Durmersheim kam, gab es einen grünen Ordner mit fast hundert Regeln. Mit den Menschen hatte das wenig zu tun. Die Schülerzahlen waren zur gleichen Zeit eingebrochen. Wir kamen an einen Punkt, an dem klar wurde, dass es ein »Weiter so« nicht geben konnte. Mir war wichtig, zunächst den Schmerz zu teilen. Als sich abzeichnete, dass nur ein Schulentwicklungsprojekt eine Verbesserung bringen kann, habe ich mit den Kolleginnen und Kollegen die einfache Frage gestellt: Entweder abwickeln oder entwickeln! »Wer von Euch kann sich