

Guido Landreh

# Schule und die Krise der Demokratie

Was sich ändern lässt und wie

2024

Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats des Carl-Auer Verlags:

Prof. Dr. Dr. h. c. Rolf Arnold (Kaiserslautern)	Prof. Dr. Wolf Ritscher (Esslingen)
Prof. Dr. Dirk Baecker (Dresden)	Dr. Wilhelm Rotthaus (Bergheim bei Köln)
Prof. Dr. Ulrich Clement (Heidelberg)	Prof. Dr. Arist von Schlippe (Witten/Herdecke)
Prof. Dr. Jörg Fengler (Köln)	Dr. Gunther Schmidt (Heidelberg)
Dr. Barbara Heitger (Wien)	Prof. Dr. Siegfried J. Schmidt (Münster)
Prof. Dr. Johannes Herwig-Lempp (Merseburg)	Jakob R. Schneider (München)
Prof. Dr. Bruno Hildenbrand (Jena)	Prof. Dr. Jochen Schweitzer † (Heidelberg)
Prof. Dr. Karl L. Holtz (Heidelberg)	Prof. Dr. Fritz B. Simon (Berlin)
Prof. Dr. Heiko Kleve (Witten/Herdecke)	Dr. Therese Steiner (Embrach)
Dr. Roswita Königswieser (Wien)	Prof. Dr. Dr. Helm Stierlin † (Heidelberg)
Prof. Dr. Jürgen Kriz (Osnabrück)	Karsten Trebesch (Dallgow-Döberitz)
Prof. Dr. Friedebert Kröger (Heidelberg)	Bernhard Trenkle (Rottweil)
Tom Levold (Köln)	Prof. Dr. Sigrid Tschöpe-Scheffler (Köln)
Dr. Kurt Ludewig (Münster)	Prof. Dr. Reinhard Voß (Koblenz)
Dr. Burkhard Peter (München)	Dr. Gunthard Weber (Wiesloch)
Prof. Dr. Bernhard Pörksen (Tübingen)	Prof. Dr. Rudolf Wimmer (Wien)
Prof. Dr. Kersten Reich (Köln)	Prof. Dr. Michael Wirsching (Freiburg)
Dr. Rüdiger Retzlaff (Heidelberg)	Prof. Dr. Jan V. Wirth (Meerbusch)

Themenreihe »Systemische Pädagogik«

hrsg. von Rolf Arnold

Reihengestaltung: Uwe Göbel

Umschlaggestaltung: B. Charlotte Ulrich

Umschlagfoto: Tom Levold

Redaktion: Erika Berthold und Nicola Offermanns

Satz: Verlagsservice Hegele, Heiligkreuzsteinach

Printed in Germany

Druck und Bindung: CPI books GmbH, Leck



Erste Auflage, 2024

ISBN 978-3-8497-0531-2 (Printausgabe)

ISBN 978-3-8497-8477-5 (ePUB)

© 2024 Carl-Auer-Systeme Verlag

und Verlagsbuchhandlung GmbH, Heidelberg

Alle Rechte vorbehalten

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation

in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische

Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Informationen zu unserem gesamten Programm, unseren Autoren

und zum Verlag finden Sie unter: <https://www.carl-auer.de/>.

Dort können Sie auch unseren Newsletter abonnieren.

Carl-Auer Verlag GmbH

Vangerowstraße 14 • 69115 Heidelberg

Tel. +49 6221 6438-0 • Fax +49 6221 6438-22

[info@carl-auer.de](mailto:info@carl-auer.de)

# Inhalt

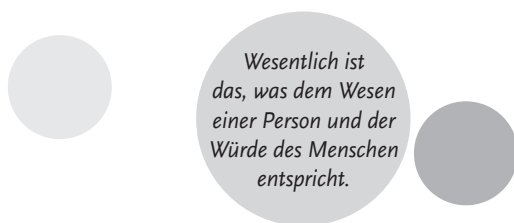
<b>Einladung</b> .....	<b>7</b>
<b>Dank</b> .....	<b>8</b>
<b>1 Jedes Ende ist ein neuer Anfang</b> .....	<b>9</b>
1.1 Eine freie Schulleiterstelle .....	9
1.2 Der Niedergang und das Ende .....	10
1.3 Der Übergang .....	17
1.4 Der Anfang.....	19
<b>2 Die Idee</b> .....	<b>24</b>
2.1 Wesentliches .....	24
2.2 Gestalten statt steuern .....	28
2.3 Systemische Sichtweisen und logische Ebenen.....	32
2.4 Klar sein .....	44
2.5 Ideen und Ziele .....	49
2.6 Rahmen und Kooperationen .....	55
2.7 Achtsam und gemeinsam .....	61
<b>3 Die Kultur der Resonanz</b> .....	<b>66</b>
3.1 Struktur geben .....	66
3.2 In Teams arbeiten .....	79
3.3 Wertschätzen .....	86
3.4 Empathie und Resonanz .....	95
3.5 Kommunizieren und beraten .....	106
3.6 Verantwortung wahrnehmen.....	111
3.7 Lernen kreativ gestalten .....	121
3.8 Fügungen und Verbindendes .....	131
<b>4 Herausforderungen meistern</b> .....	<b>142</b>
4.1 Prozesse durchhalten .....	142
4.2 Widerständen begegnen .....	147
4.3 Vorgesetzte, Prüfungen und Inspektionen .....	163
4.4 Mut und Zuversicht.....	175

<b>5</b>	<b>Emergenz</b> .....	<b>180</b>
5.1	Der Weg des Lernens .....	180
5.2	Zur richtigen Zeit am richtigen Ort das Richtige tun ...	185
5.3	Frieden .....	193
<b>Anhang</b>	.....	<b>202</b>
1	Die Menschenrechte, das Grundgesetz und das Schulgesetz Berlin in Auszügen .....	202
2	Gegenüberstellung von Ergebnissen der Schulinspektionen .....	204
3	Struktur der Zeit-Maßnahme-Planung .....	207
4	Checkliste für Lehrerinnen und Lehrer .....	209
5	Das Leben ist die wichtigste Schule überhaupt .....	211
<b>Literatur</b>	.....	<b>218</b>
<b>Über den Autor</b>	.....	<b>226</b>

## 2 Die Idee

### 2.1 Wesentliches

Das Hauptproblem der Schule ist, dass sie sich viel zu viel mit Unwesentlichem beschäftigt. Wesentlich wären dagegen Themen, Fragen, Aufgaben und Vorhaben, die dem jeweiligen Wesen der Menschen entsprechen. Das gilt für Schülerinnen und Schüler wie auch für Lehrkräfte. Meine Kolleginnen und Kollegen amüsierten sich, wenn ich sagte: »Jeder und jede sollte zum überwiegenden Teil das machen, worauf er oder sie wirklich Lust hat.« Ich meinte das durchaus ernst und denke, wenn alle zu gut 60 Prozent Aufgaben übernehmen, die sie wirklich gern erledigen, für die sie sogar brennen, dann wäre Schule effektiver und befriedigender. Und alle Beteiligten würden mit Sicherheit mehr lernen.



Wie kann Schule das Wesentliche finden und kultivieren? Das Wesentliche, das Antoine de Saint-Exupéry (1982, S.52) in der Geschichte *Der kleine Prinz* als zeitloses Geheimnis mit den Worten beschreibt: »[...] man sieht nur mit dem Herzen gut. Das Wesentliche ist für die Augen unsichtbar.« Darüber hinaus gibt es auch Wesentliches, das offensichtlich ist und allen Menschen innewohnt. Menschen sind soziale Wesen und Individuen, die Grundbedürfnisse haben, die neugierig, experimentierfreudig und empfindsam sind, die aus vielfältigen Erfahrungen lernen, modellbildend Muster erkennen und so weiter. Wo wird dies bei der Gestaltung von Schule ausreichend berücksichtigt? Welche Folgen hat es, wenn Kinder und Heranwachsende in der Schule lernen, sich intensiv mit Unwesentlichem zu beschäftigen? Wohin führt dieser Weg die Lernenden und die Gesellschaft? Ein Weg, den Schulen mitverantwortlich anbahnen

und gestalten. Wir können es in uns, in unserem Gegenüber und im Spiegel der Gesellschaft wahrnehmen.

Wie kann eine Schule ihr wesentliches Potenzial entfalten? Und wie könnte der Weg dorthin aussehen? Darum wird es in diesem Buch gehen – in Form einer Narration, die schwer Greifbares anschaulich macht, am Beispiel einer Schule und der Reflexion von Erfahrungen aus 35 Jahren gelebter Schulentwicklung. Vielleicht werden Sie in diesem Buch eine Art »Zielführung« vermissen, doch der Weg des Lernens folgt selten einer linear-kausalen Logik. Aber Sie werden eine Logik und Kultur der »Kokreativität« erkennen und quasi miterleben, wie auf einem Weg des Teilens und Verbindens eine ungeahnte Fülle entsteht und langsam etwas Neues, sehr Wertvolles wächst. Die wesentlichen Elemente dieses Weges finden Sie am Ende eines Kapitels noch einmal zusammengefasst auf einer »Pinnwand«, aber die Geschichte der Schulentwicklung folgt eher Serpentina als einer Autobahn. Und die Verbindung von Wesentlichem mit dem Weg des Lebens und Lernens verspricht eine faszinierende Reise.



Auf dem kreativen Weg des Lernens zu sein bedeutet, individuell und gemeinsam Herausforderungen zu meistern, Erfahrenes zu reflektieren und Wissen zu generieren, als Schule konsequent die menschliche Vielfalt in persona und als Gemeinschaft wertzuschätzen, zu fördern, zu begleiten, zu unterstützen, auch mal zu irritieren oder zu provozieren, aber immer in Würde das Wesentliche zu achten.

Als ich an der Reinhold-Burger-Schule begann, hätten solche Aussagen den Rahmen gesprengt. Die Stimmung war extrem angespannt, und das blieb noch lange so. Trotzdem musste das neue Schuljahr und insbesondere der Start als Sekundarschule vorbereitet werden. Wir sollten vier Klassen einrichten – doppelt so viele wie in den letzten Jahren als Hauptschule. Darüber hinaus sollten die Klassen künftig nicht aus 16 oder 18, sondern 26 Schülerinnen und Schüler bestehen, und zwar in sehr heterogen zusammengesetzten Lerngruppen.

Ich schätzte das Engagement und zum Teil die Professionalität der Kolleginnen und Kollegen, aber ein *Weiter-so* schied aus, jedenfalls für mich. Die Schülerinnen und Schüler, die Gesellschaft und die Anforderungen hatten sich in den letzten Jahren verändert. Hinzu kamen Entwicklungen und Erkenntnisse aus der Neurobiologie, der

Didaktik und Methodik, die ebenfalls und insbesondere in diesem Zusammenhang wichtig waren. Durch die 2010 politisch gewollte Veränderung der Schulstruktur veränderte sich auch die Zusammensetzung der Lernenden. Doch wir brauchten uns nichts vorzumachen: Die Klientel würde herausfordernd bleiben und die Klassenstärke größer werden. Dies war mit klar formulierten Entwicklungsaufträgen der Schulaufsicht verbunden: ganztägiges Lernen, Duales Lernen, Differenzierung und individuelle Förderung, Kooperation mit anderen Schulen und außerschulischen Partnerinnen und Partnern. Das zentrale Thema »Inklusion« wurde eher beiläufig vor allem im Zusammenhang mit Differenzierung und individueller Förderung als ein Aspekt der Schulstrukturreform benannt.

Natürlich sind nicht nur Lehrkräfte, Sozialpädagoginnen und -pädagogen Teil einer Schule, sondern vor allem Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern. Wenn ich eingangs sagte, dass Schule sich viel zu viel mit Unwesentlichem beschäftigt, so gilt das natürlich in besonderem Maße für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit. Die Betroffenen und oft Leidtragenden sind die Lernenden nebst ihren Eltern. Auch für sie muss der Grundsatz gelten: Wenn alle im Umfang von mindestens 60 Prozent Aufgaben übernehmen, die sie wirklich gern erledigen, für die manche sogar brennen, dann wären schulische Bildungsprozesse lehrreicher, effektiver und wesentlich befriedigender.

Schule hat einen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Das ist die rechtliche und verbindliche Grundlage schulischen Handelns. Jedes Gesetz folgt einer grundlegenden Idee, die einleitend am Anfang steht. Im Schulgesetz beschreiben die ersten Paragraphen, wie dieser Bildungs- und Erziehungsauftrag zu verstehen ist. Es ist sozusagen eine Interpretationssetzung des Gesetzgebers. Aber dann passiert etwas Merkwürdiges: Der Bildungsauftrag wird reglementiert, und zwar per Rechtsverordnungen. Dies setzt sich dann konsequent fort. Beginnt der Rahmen-Lehrplan noch mit einem allgemeinen Teil, der Bezug auf die Intention des Gesetzes nimmt, endet er mit einer konkreten, nach Fächern gegliederten Umsetzungsanweisung (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2017, S. 6). Darüber steht:

»Die im Rahmenlehrplan angeführten Pflichtbereiche sind hierbei verbindlich.«

## Pinnwand

- Menschen sind soziale Wesen und Individuen, die
  - Bedürfnisse, Wünsche und Interessen haben
  - neugierig, experimentierfreudig und empfindsam sind
  - aus vielfältigen Erfahrungen lernen
  - modellbildend Muster erkennen
  - individuell und gemeinsam Herausforderungen meistern
  - Erfahrenes reflektieren und Wissen generieren.

- Lernen ist ein kreativer, persönlicher und gemeinschaftlicher Prozess, der das Wesentliche betrifft.

- Schulische Bildungsprozesse wären lehrreicher, effektiver und auch befriedigender, wenn menschliche und persönliche Potenziale im Zentrum des Lernens stünden.

- Wir müssen uns davon verabschieden, dass Entwicklungsprozesse, zu denen gleichfalls Bildung gehört, unmittelbar zu steuern sind.

- Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen darf nicht auf den einer Ausbildungseinrichtung reduziert werden.

### Fragen

- Welche Folgen hat es, wenn Kinder und Heranwachsende in der Schule lernen, sich intensiv mit Unwesentlichem zu beschäftigen?
- Wie kann Schule das Wesentliche finden und kultivieren?
- Wie könnte dieser Weg aussehen?

### Persönliche Notizen

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



So wird Schule, die eigentlich einen Bildungs- und Erziehungsauftrag hat, auf eine Ausbildungseinrichtung reduziert. Dieser Paradigmenwechsel ist entscheidend für die Anhäufung von Unwesentlichem, für beliebig in einem Fächerkanon nebeneinander gestellte Inhalte, die vermittelt werden sollen. Je umfassender die Vorgaben sind, desto stärker wird Bildung zu Ausbildung, denn: Bildung folgt erst einmal einer Idee, Ausbildung einem vorgegebenen Plan.

Das hat fatale Folgen, die allgemein bekannt sind: Ein Teil der Schülerinnen und Schüler rebellierte, die Ergebnisse der schulischen Ausbildung erfüllen nicht die Erwartungen et cetera. Was könnte hier weiterhelfen? Stärkere Regulierung sicherlich nicht. Wir müssen uns davon verabschieden, dass Entwicklungsprozesse, zu denen auch Bildung gehört, unmittelbar zu steuern sind.

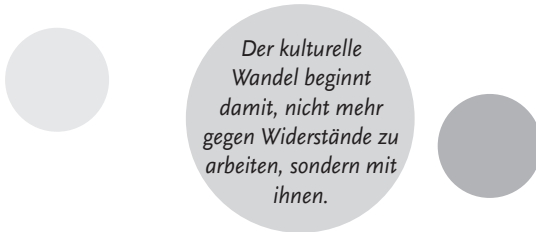
## 2.2 Gestalten statt steuern

In meinem Kollegium führte die Frage, ob die Paragraphen 1 bis 3 im Schulgesetz oder der Teil A im Rahmenlehrplan ungültig seien, zu Irritationen. »Das ist doch nur die Einleitung«, war die relativierende Antwort. Wenn Schulen die Einleitungen als das, was sie sind (z. B. Teil eines Gesetzes), wirklich ernst nehmen würden, müssten sie feststellen, dass ein Widerspruch zwischen dem formulierten Auftrag und der abschließend erwarteten Umsetzung des Auftrags existiert. Denn kanonisches, den vorgeschriebenen Regeln entsprechendes Lernen gestaltet sich in der Umsetzung zwangsläufig anders als Formen des personalisierten Lernens, die der Schlüssel für wesentliche Themen, Fragen, Aufgaben und Vorhaben wären und der Intention des Gesetzes entsprächen. Diese Form des Lernens beinhaltet, dass die Schülerinnen und Schüler in hohem Maße selbst über Lernzeit, Lernform, Lernort, Lerninhalt et cetera entscheiden. Die Schule setzt einen Rahmen, und die Lehrkräfte begleiten und beraten die Lernenden bei ihren Lernprozessen. Das zentrale Element der beratenden Begleitung ist die Prozessreflexion der Schülerinnen und Schüler. Die Lehrkräfte haben hierbei eine mittelbare Rolle der lösungsorientierten Beratung.

An der Stadt-als-Schule gab es ein weitgehendes personalisiertes Lernangebot, und mein Wunsch war es, dieses Organisationsschema auch an der Reinhold-Burger-Schule zu übernehmen. Doch das

wurde kategorisch abgelehnt, und zwar einhellig: Wir wollen keine Stadt-als-Schule, war der Tenor. Dass mein Vorschlag viele Optionen beinhaltete und nicht nur eine Stadt-als-Schule, ließ sich in den ersten Jahren nicht einmal ansatzweise im Kollegium thematisieren.

Die Unruhe war immens. Selbst meine Vorgesetzte, die Leiterin der regionalen Außenstelle der Schulaufsicht, meinte, ich solle doch endlich von meiner Idee einer »Schule für Begabungsförderung« (das war der Titel meiner Konzeptskizze) Abstand nehmen. Aber eigentlich ging es dabei noch um etwas anderes, nämlich um das Gefühl fehlender gegenseitiger Wertschätzung und um Boykott. Auch wenn ich dabei blieb, dass die Schulstrukturreform einen weitgehenden Schulentwicklungsprozess notwendig macht und wir nicht umhinkommen werden, unsere Arbeit zu verändern, veränderte sich die Schulkultur durch meine Anwesenheit.



Ich blieb ein freundlicher Mensch und versuchte, dem Kollegium bezüglich der sich entwickelnden Erwartungshaltung geduldig zu begegnen. Das heißt: Ich verzichtete auf weitergehende Forderungen, arbeitete mit denen zusammen, die dafür offen waren, und warb im Kollegium dafür, denjenigen Raum zu geben, die etwas anders machen wollten. Schon das war schwierig genug und hieß für die »Abweichlerinnen«, ständiger Kritik anderer Kolleginnen und Kollegen ausgesetzt zu sein.

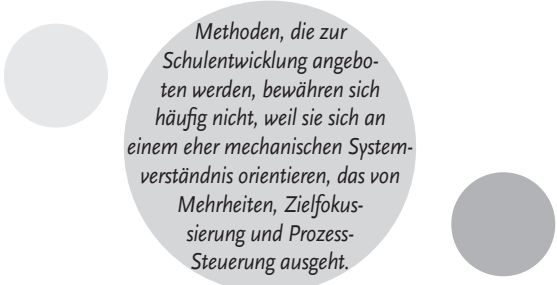
~

Auch hier gilt, was ich bereits zuvor über Entwicklungsprozesse im Zusammenhang mit dem Bildungsauftrag von Schule sagte: Wir müssen uns davon verabschieden, dass Entwicklungsprozesse unmittelbar zu steuern sind. Allerdings kann völliger Verzicht im Sinne von Laissez-faire nicht die Alternative sein. Die Lösung liegt in der aktiven Prozessgestaltung, dem Entwickeln von Gelingens-Bedingungen und einem organischen System- und Prozessverständnis.

Aktive Prozessgestaltung heißt, vom *Entweder-oder* zum *Sowohl-als-auch* zu gelangen. Es geht nicht darum, ob Schulen abgeschafft oder geöffnet, privatisiert oder in öffentlicher Trägerschaft betrieben werden sollen, und auch nicht darum, ob schulische Entwicklungsvorhaben mehrheitlich abgestimmt sind. Es geht immer um Vielfalt und Wesentliches, um Verantwortung und Gemeinschaft. Selbst das häufig zitierte afrikanische Sprichwort »Für die Erziehung eines Kindes braucht es ein ganzes Dorf« muss in einen größeren Kontext gestellt werden. Es zeigt zum einen den Kern von Bildung und Erziehung, zum andern aber auch, dass in vielen Dörfern der Welt Gewalt, Missbrauch, Demütigung und Unterdrückung herrschen. Es zeigt uns, dass kulturelle Bildung im Sinne von »Wie gehen wir miteinander um und wie gestalten wir die Welt?« zentrale, wenn nicht sogar die zentralen Elemente des Bildungsauftrags von Schulen sind.

Es gilt, kulturelle Kompetenz statt kultureller Gewohnheiten zu entwickeln. Kulturelle Gewohnheiten kennzeichnen übernommene Regeln und Verhaltensweisen des menschlichen Miteinanders und der Beziehung zur Umwelt. Kulturelle Kompetenz beinhaltet die reflektierte und multiperspektivische Betrachtung von kulturellen Gewohnheiten sowie die aktive Gestaltung des menschlichen Zusammenlebens, Zusammenwirkens und der Umwelt unter einem gemeinsamen Wertegefüge. Dieses Wertegefüge weiß in hohem Maße die Würde des Menschen und des Lebens, Kultur, Natur und Diversität zu schätzen und muss der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte (1948) als Grundlage eines unter den Völkern der Welt vereinbarten Wertekanons genügen.

Behörden (und somit auch Schulen) handeln auf der Grundlage von Gesetzen. Das begründet einen permanenten Entwicklungsauftrag, der sich aus dem Schulgesetz ableitet und durch die Schulstrukturreform noch mal eine besondere Dringlichkeit erhält.



*Methoden, die zur Schulentwicklung angeboten werden, bewähren sich häufig nicht, weil sie sich an einem eher mechanischen Systemverständnis orientieren, das von Mehrheiten, Zielfokussierung und Prozesssteuerung ausgeht.*

## Pinnwand

- Gängige Schulentwicklungs-konzepte folgen eher einem mechanischen, linear-kausalen Systemverständnis der Prozess-Steuerung und greifen daher kaum.

- Analog beinhaltet Unterricht im Rahmen eines Fächerkanons den Versuch, Lernprozesse zu steuern, und ist wenig effektiv.

- Personalisiertes Lernen hingegen
  - ist der Schlüssel für wesentliche Themen, Fragen, Aufgaben und Vorhaben
  - gestaltet Lernprozesse, z. B. in Lernbüros, Werkstätten, Arbeitsgruppen, Seminaren
  - eröffnet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ihre Lernprozesse zu reflektieren und in hohem Maße selbst über Lernzeit, Lernform, Lernort, Lerninhalt etc. zu entscheiden.

- Die Intention des Schulgesetzes und der damit verbundene Entwicklungsauftrag für die Arbeit der Schulen sind weitergehend als die bisherige Umsetzung.

- Bildung muss immer auch kulturelle Werte, Vielfalt und Wesentliches, Verantwortung und Gemeinschaft mitgestalten und reflektieren.

- Es gilt, kulturelle Kompetenz statt kultureller Gewohnheiten zu entwickeln.

- Aktive Prozessgestaltung heißt, vom *Entweder-oder* zum *Sowohl-als-auch* zu gelangen.

### Fragen

- Wie lassen sich Schulentwicklungsprozesse und Lernprozesse erfolgreich gestalten?

### Persönliche Notizen

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

Als Leitung eine Schule oder ein Schulsystem zu verwalten und dabei zu versuchen, Entwicklungsprozesse steuernd zu implementieren, ist nicht ausreichend. Aber es fehlen Konzepte und Handlungsräume, die es Menschen ermöglichen, ihre Visionen und Ideen schrittweise einzubringen. Angebotene Schulentwicklungskonzepte greifen nicht. Denn die klassischen Schritte der Organisationsentwicklung folgen eher einem mechanischen, linear-kausalen Verständnis der Prozess-Steuerung:

- Leitlinien im Kollegium verabreden
- hieraus gemeinsame Entwicklungsziele formulieren
- diese Ziele im bilanzierenden Bezug zur bisherigen Arbeit clustern
- immer weiter konkretisieren und operationalisieren
- um letztendlich zu Zielformulierungen zu gelangen, die dem »SMART«-Standard entsprechen (spezifisch-messbar-attraktiv/akzeptiert-realistisch-terminiert).

Danach würden die Bilanz der bisherigen Arbeit und die verabredeten Entwicklungsziele Teile des Schulprogramms werden. Auf dieser Grundlage macht man oder frau sich auf den Weg – oder ist es in diesem Prozess sogar schon –, richtet zum Beginn des Prozesses eine Steuergruppe ein und evaluiert nach einem verabredeten Zeitraum den Fortschritt. Das wiederholt sich in gesetzten Zyklen.

Bereits die Kontrollfrage »Wer lässt sich gern steuern?« verdeutlicht: Hier liegt in der Regel ein zentraler Fehler gängiger Konzepte der Organisationsentwicklung.

### 2.3 Systemische Sichtweisen und logische Ebenen

Die Sekundarschule würde in wenigen Monaten starten. Also musste die schulische Arbeit sich schneller entwickeln, als der grundlegende Teil der Schulkultur dies tun würde. Die Bildung eines Innovations-teams, das mit der Entwicklung der schulischen Arbeit im neuen Jahrgang 7 beginnt, war die Lösung, denn: Es ist nicht notwendig, dass eine ganze Schule, also alle Kolleginnen und Kollegen gleichzeitig, einen Entwicklungsprozess vollziehen, und es ist auch nicht möglich. Entwicklungsprozesse beginnen mit Minderheiten, und in der Regel werden auch nie alle Mitglieder eines Kollegiums für einen Entwicklungsprozess zu gewinnen sein.

Wie lässt es sich mit unseren demokratischen Grundprinzipien vereinbaren, einen Schulentwicklungsprozess zu beginnen, für den es im Kollegium keine Mehrheit gibt? Kann dieser Prozess überhaupt erfolgreich sein?

Wir dürfen Demokratie nicht nur auf Mehrheitsentscheidungen reduzieren, es gilt das Prinzip einer freiheitlich demokratischen Grundordnung. Neben demokratischen Prinzipien beinhaltet sie vor allem das Recht der Persönlichkeit auf Leben und freie Entfaltung sowie die Unantastbarkeit der menschlichen Würde. In diesem Spannungsfeld muss Schulentwicklung sich bewegen. Es braucht also einen Rahmen, der diese Grundsätze einbindet und weitere Aspekte mit einbezieht. Die damit verbundene wesentliche Steigerung möglicher Partizipation bringt letztendlich einen Gewinn an demokratischer Kultur. Und den notwendigen demokratischen Rahmen bieten das Schulgesetz und die daraus abgeleiteten, im Kollegium mehrheitlich beschlossenen Leitlinien und übergeordneten Ziele der schulischen Arbeit. Innerhalb dieses Rahmens sind Freiheit und Verantwortung zu gewähren.

Die Achtung der Würde des Menschen und seine Freiheit sind die zentralen Werte der Menschenrechte (vgl. Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948) und die Basis unserer freiheitlich demokratischen Gesellschaftsordnung (vgl. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland Art. 1 [1]). Das beinhaltet Grenzen persönlicher und gemeinschaftlicher Freiheit dort, wo die Würde anderer verletzt oder deren Freiheit unzulässig eingeschränkt wird.

Unser Innovationsteam setzte sich anfangs aus drei Lehrerinnen zusammen: aus den beiden an Entwicklung interessierten Pädagoginnen und einer mit ihnen befreundeten Kollegin. Dies ist ein Beispiel für Fügungen, die sich nicht planen lassen, sondern im Prozess entstehen können. Die dritte Kollegin einzubeziehen, das war systemisch ein wichtiger Schritt, den ich weder steuern noch anregen konnte, denn sie erschien mir eher als eine Wortführerin des Widerstands. Ihr Mittun begründete sie damit, dass man oder frau erst einmal etwas ausprobieren und dann meckern solle. Als zusätzliche Motivation wirkte sicherlich die kollegiale Freundschaft, denn gemeckert wurde trotzdem, aber nicht nur.

Die grundlegende Fügung, ohne die das Innovationsteam keinen Bestand gehabt hätte, war jedoch die Kollegin, die die Leitung dieses Teams übernommen hatte. Ihre liebevolle Art, ihr wertorientier-

tes Handeln, ihre pragmatische Herangehensweise, Beharrlichkeit, Klarheit, Kraft und ihren Mut, sich außerhalb des kollegialen Mainstreams zu positionieren, bewundere ich nach wie vor. In der äußerst labilen Startphase gelang es ihr, ein professionelles Verhältnis von Nähe und Distanz zur Mehrheit des Kollegiums und zur Schulleitung herzustellen und in Balance zu halten. Ihre Bereitschaft, engagiert Verantwortung zu übernehmen, eröffnete und erschloss interessierten Kolleginnen und Kollegen Möglichkeiten, die Lehrerrolle als professionelle Bezugsperson und Beraterin bzw. Berater zu interpretieren, zu erweitern und einen grundlegenden kulturellen Wandel der Lern- und Unterrichtskultur einzuleiten.

Die Bildung neuer Kompetenzen wurde angebahnt und das Innovationsteam multiprofessionell gestaltet. Von Beginn an wirkte eine der beiden Sozialpädagoginnen mit und unterstützte die Arbeit wesentlich. Dazu an anderer Stelle mehr.

Zum Start der Sekundarschule verstärkten zwei neu eingestellte Lehrerinnen unser erstes Jahrgangsteam. Alle Lehrerinnen aus dem Team übernahmen Verantwortung als Klassenlehrerinnen im Jahrgang 7, die Sozialpädagogin begleitete die Arbeit des Jahrgangsteams und arbeitete darüber hinaus fall- wie auch gruppenbezogen mit den Schülerinnen und Schülern des Jahrgangs. Parallel wurde eine neue Funktion definiert, die Jahrgangsleitung.

Zu der Gestaltung der schulischen Entwicklungsarbeit gab es bereits Ideen im »Team 7«. Vorbild war die Evangelische Schule Berlin Zentrum, die wir mit unserem Kollegium im Frühjahr 2010 besucht hatten. Dieser Termin war bereits vor meinem Einstieg in der Reinhold-Burger-Schule organisiert worden. Es gab also schon eine sehr kleine Gruppe an der Schule, die Veränderungen wollte und das Innovationsteam bildete. Andere Mitglieder des Kollegiums hingegen nutzten den Besuch eher, um Gründe für ihre Ablehnung dieser Entwicklung zu finden. Einige konnten sich selbst während des Besuchs nicht zurückhalten und äußerten sich unpassend kritisch. Das war mir unangenehm, und ich war froh, dass ich abseits saß.

Im Innovationsteam verstärkte sich hingegen der Wunsch, die Arbeit der Evangelischen Schule zum Vorbild zu nehmen. Das Vorhaben war ambitioniert:

- die Einführung von Lernbüros in den Kernfächern Deutsch, Englisch und Mathematik
- die Arbeit mit Logbüchern

- regelmäßige Beratungsgespräche mit den Schülerinnen und Schülern sowie Ziel- und Bilanzgespräche
- die Entwicklung und Durchführung des Projekts »Verantwortung«, einer Form des Service-Learning
- die Einführung von Klassenräten
- die Förderung einer Dank- und Anerkennungskultur
- die Gestaltung individueller und gemeinschaftlicher Herausforderungen
- der Aufbau eines gebundenen und rhythmisierten Ganztagsbetriebs
- das Angebot von Elternseminaren.

Dieser Katalog beeindruckte sogar Margret Rasfeld, die Schulleiterin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum. Rasfeld und Spiegel (2012, S. 191 ff.) veröffentlichten dazu in ihrem Buch *EduAction* ein Interview mit uns.

Meine Hauptaufgabe in dieser Phase bestand darin, dafür zu sorgen, dass die Kolleginnen und Kollegen den Raum und die Möglichkeit für die Umsetzung ihrer Ideen erhalten. An mir sollte es nicht scheitern. Im Gegenteil, denn diese Ideen bezogen sich auf Werte, die ich teilte, obwohl die Umsetzung sich nur teilweise mit meinen Vorstellungen deckte.

Gemäß dem Schulgesetz (Berlin § 76) musste die Schulkonferenz über derartige Entwicklungsvorhaben informiert werden und sie zum Teil auch bestätigen. Die Schulkonferenz ist ein paritätisch zusammengesetztes Gremium aus jeweils vier Eltern, vier Lehrkräften, vier Schülerinnen bzw. Schülern sowie dem Schulleiter oder der Schulleiterin und einer außerschulischen Person, die vom Gremium gewählt wird. Allerdings war das noch das Gremium der auslaufenden Hauptschule, das auf Innovationen skeptisch und verhalten bis ablehnend reagierte. Als außerschulische Person hatte es die bisherige Schulleiterin ins Gremium gewählt. Ich argumentierte: »Hier gibt es Kolleginnen, die etwas ausprobieren möchten. Bitte gebt ihnen Raum dafür und lasst uns in einem Jahr wieder draufgucken.« Und ich nutzte Fügungen: »Gibt es Gegenstimmen? Nein. Gibt es Enthaltungen? Nein. Dann ist der Vorschlag angenommen.« So wurde z. B. auch die Einführung des an vier Tagen gebundenen Ganztagsbetriebs beschlossen – allerdings nicht, ohne einen Aufruhr im Kollegium zu verursachen. Nahezu niemand wollte den verpflichtenden Nachmittagsbetrieb, und das Kollegium bedrängte mich, diesen Beschluss wieder rückgängig zu ma-



chen. Die Kolleginnen und Kollegen argumentierten, dass in unserer Schülerwerbung der teilgebundene Ganztagsbetrieb angeboten werde und man dies im Nachhinein nicht verändern dürfe, da die Eltern sich darauf eingestellt haben. Als naheliegenden Kompromiss schlug ich vor, die Eltern des neuen Jahrgangs 7 zu befragen. Dies wurde notgedrungen akzeptiert, und der Rücklauf ergab eine Mehrheit für den gebundenen Ganztagsbetrieb. Zwar versuchte die Schulkonferenz noch, die Befragung als manipulativ darzustellen, aber diese Einschätzung erzeugte nur noch wenig Protest, denn das Schuljahr neigte sich inzwischen dem Ende zu. Im nächsten Schuljahr würde der neue Jahrgang 7 mit 104 Schülerinnen und Schülern als Sekundarschule starten. Immerhin bewirkte der ganze Aufruhr, dass die anderen Themen aus dem Fokus gerieten und das Jahrgangsteam die innovativen Ideen als Entwicklungsvorhaben nun umsetzen konnte.

Drei Kolleginnen hatten einen Umsetzungsantrag gestellt und verließen zum Ende des Schuljahres die Schule. Neue Kolleginnen und Kollegen würden kommen, und besonders freute ich mich auf meine neue Teamkollegin, unsere neue Leitungskraft. Auch dazu später mehr.



Das klassische, an den Schulen umzusetzende Organisationsentwicklungsmodell führt grundsätzlich zu einem Dilemma. Der Ansatz mehrheitlich zu beschließender, zyklischer Entwicklungsvorhaben setzt voraus, dass die Mehrheit Einsicht in die Notwendigkeit und Bereitschaft zur Veränderung aufbringt. Und er ignoriert, dass diese Einsicht und Bereitschaft möglicherweise nicht vorhanden sind. Das bedeutet in der Regel entweder, alles bleibt, wie es ist – oder das Dilemma wird aufgelöst.

Fehlende (Entwicklungs-)Bereitschaft wieder herzustellen ist somit im Sinne hierarchischer Strukturen Auftrag der Schulleitung. In autoritäre Muster zu verfallen, scheidet allerdings ebenfalls aus, denn dabei werden die Ressourcen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nicht ausreichend beachtet oder völlig übergangen. Das ist nicht nur ineffektiv, es widerspricht auch dem Entwicklungsansatz und zentralen menschlichen Werten. Dies ist hinlänglich bekannt und führt letztlich zu den oben skizzierten, inzwischen recht verbreiteten, aber nur bedingt geeigneten systemischen Ansätzen in der Organisationsentwicklung: Zwar können gut funktionierende Systeme von den

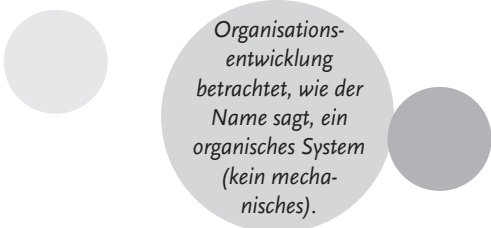
Werkzeugen klassischer systemischer Ansätze profitieren, aber unzureichend entwickelte Organisationen können das nicht und arbeiten weiterhin ineffektiv.

Die aus der Arbeit mit dem Schulprogramm standardisierten systemischen Ansätze bringen also erst einmal nicht den erwünschten Erfolg. Sie lassen außer Acht, dass es sich bei Organisationen um organische, also lebendige Systeme handelt. Menschen haben im Gegensatz zu Maschinen einen eigenen Willen, Gefühle und individuelle, oft stark voneinander abweichende Bewertungen von Ereignissen und natürlich auch Widerstände. Es muss gelingen, die systemische Sicht zu erweitern und einen Weg zu finden, der sich zwischen den Polen »autoritärer Anspruch auf direkte Prozess-Steuerung« und »Laissez-faire mit Verzicht auf Prozessgestaltung« bewegt.

Systemische Ansätze, die eher in technisch-mechanischen Strukturen gedacht werden, sind für Schulentwicklung ungeeignet, denn zwischen mechanischen und organischen Systemen gibt es wesentliche Unterschiede. Das ist nichts Neues, doch es wird viel zu wenig beachtet, obwohl sich daraus – in der Konsequenz betrachtet – ein neuer Weg ergeben kann.

Ein mechanisches System ist beispielsweise eine Heizungsanlage oder ein Auto. Auch wenn dort zunehmend elektronische Bauteile integriert sind, folgen diese Systeme bestimmten linear-kausalen Regeln, die immer komplexer vernetzt werden. Innerhalb dieser Systeme lassen sich Prozesse planen, beschreiben, regeln und steuern.

Organische Systeme hingegen sind lebendig. Innerhalb dieser Systeme lassen sich Abläufe und Wechselwirkungen nur im Rahmen bestimmter Wahrscheinlichkeiten planen, regeln und nur bedingt steuern. Der einzige Mensch, auf den wir in hohem Maße Einfluss nehmen können, ist die eigene Person, also wir selbst. Aus eigener Erfahrung wissen wir, dass das schwierig genug ist. Alles andere sind Wünsche oder Omnipotenz-Fantasien und schlimmstenfalls Formen von Manipulation und Gewalt.



*Organisationsentwicklung betrachtet, wie der Name sagt, ein organisches System (kein mechanisches).*

Organischen Prozessen liegt die Natur zugrunde, aus der sich Kulturen bilden. Kultur ist das durch Menschen gestaltete Miteinander und der Nährboden gemeinschaftlicher wie auch persönlicher Entwicklung. Das ist die Basis einer lebendigen Gemeinschaft. Dieser Umgang miteinander muss Raum, Zeit und Form bekommen, wir müssen ihn betrachten und gestalten, dürfen ihn aber nicht als naturgegeben hinnehmen. Denn genau diese Kultur beeinflusst die Bedingungen für gelingende Entwicklungen. Dazu gehört natürlich auch das Thema »Schule und Lernen«, denn es beinhaltet gleichfalls zentrale kulturelle Aspekte: Wesentliche Themen, Fragen, Aufgaben und Vorhaben müssen viel mehr Raum in der Schule bekommen.

Im Rahmen von Schulentwicklung fand ich selten einen konsequenten Transfer von gemeinsam vereinbarten Leitlinien auf die Handlungsebene. Häufig werden Leitlinien als eine Art schmückendes Beiwerk betrachtet. Zwar liegt hier ein Potenzial, das wir nutzen können und sollten, aber rationale Zustimmung führt nicht zwingend zu konsequenter Umsetzung. Schulkultur lässt sich nur im Prozess und durch gemeinsame Prozessgestaltung entwickeln.



Ein Beispiel: An der Reinhold-Burger-Schule war ein Flyer zur Schülerwerbung entstanden, der wie der neue Internetauftritt und das Logo von einem Grafikbüro gestaltet worden war. Recht allgemein benannte er Ziele für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern, die mit wenigen Modifikationen die Basis für die weitere Arbeit bilden konnten. Die fehlenden Leitlinien für die schulische Arbeit wurden erstaunlich schnell vereinbart. Ich bot meinem Kollegium Leitlinien aus dem einleitenden Teil des Schulgesetzes an, die ein werteorientiertes, gesellschaftlich-kulturelles Schulprofil begründen. Einige Mitglieder murrten und forderten eine reduziertere Variante. Meinen daraufhin gekürzten Vorschlag akzeptierten sie (Reinhold-Burger-Schule 2017, vgl. Pinnwand ab S. 42). Dies war nachvollziehbar, weil Leitlinien sehr allgemein formuliert sind und in der Regel zentralen gesellschaftlichen Werten entsprechen. Spannend wurde es erst, als es konkret um die Umsetzung der Leitlinien ging.

Hier wiesen die Kolleginnen und Kollegen mich darauf hin, dass das bereits früher beschlossene Entwicklungsvorhaben die »gute, gesunde Schule« ist. Im Treppenhaus montierte der Hausmeister noch schnell ein Schild, das die Teilnahme der Schule am Modellversuch

auswies. Auf einem Board im Lehrerzimmer standen Broschüren zum Modellversuch, und wieder hieß es: »Das wollen wir machen, und Sie stehen nicht dahinter.« Es war einer der wenigen Momente der Genugtuung, dass ich sagen konnte: »Bitte schauen Sie doch mal vorn in die ersten Seiten, dort werde ich als Mitautor genannt. Natürlich stehe ich hinter diesem Konzept.« Ich war vor zehn Jahren Mitglied des Beratungsteams *Pilotprojekt Schulprogrammentwicklung und Evaluation*, das die Senatsverwaltung eingerichtet hatte, um die Arbeit an und mit Schulprogrammen vorzubereiten. Die in dieser Zeit entstandenen Moderationstools fasste die Broschüre zusammen. Damit war dieser Vorwurf entkräftet, wenn auch noch nicht vom Tisch, denn meine Vorstellungen von einer guten, gesunden Schule gingen weiter. Doch die von Aaron Antonovsky begründete Salutogenese (vgl. Paulus 2006, o. S.) verband die verschiedenen Positionen wunderbar. So fügte ich dem Entwicklungsvorhaben eine erweiterte Definition von Gesundheit hinzu:

»Gesundheit wird in diesem Zusammenhang als ein dynamischer Entwicklungsprozess betrachtet, der die Stärken eines Menschen und deren Entwicklung fördert, allen voran eine zuversichtliche Grundhaltung gegenüber dem Leben und der Welt. Sie beinhaltet die Erfahrung der Selbstwirksamkeit, das Gefühl der persönlichen Bedeutsamkeit sowie den Prozess des Verstehens durch die Reflexion des Erfahrenen. Für die Gemeinschaft bedeutet es, sich für etwas einzusetzen und Systeme und Prozesse möglichst so zu organisieren, dass alle Beteiligten gewinnen!« (Reinhold-Burger-Schule 2017, vgl. Pinnwand ab S. 42).

Es wäre natürlich kleinlich gewesen, wenn wir jetzt wochenlang darüber gestritten hätten. Wenn es jedoch bedeutet »Ja, ich gehe mit, und das ist die Brücke, auf der wir uns treffen können«, dann sorgt das für Klarheit. Und Klarheit ist eine zentrale Grundvoraussetzung, um Entwicklungsprozesse in organischen Systemen wie Schule zu initiieren und zu gestalten.

~

Zur Klarheit gehört auch, individuelle Entscheidungs- und Entwicklungsmuster zu betrachten, bei denen Robert Dilts sechs *logische Ebenen* unterscheidet (vgl. Norddeutsches Institut für Kurzzeittherapie 1998, Seminarmaterial o. S.). Dabei handelt es sich um ein Erklärungsmodell aus dem neurolinguistischen Programmieren (NLP) und nicht um abgegrenzte, streng hierarchische Ebenen. Heute wird