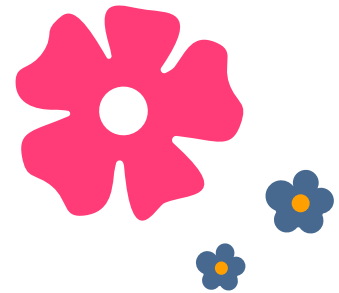




EINBLICKE IN FÜNF JAHRE
SCHULENTWICKLUNG

#WirGestaltenSchule



Inhaltsverzeichnis

- 4** Vorwort
- 6** Projektzusammenfassung #WirGestaltenSchule

- 9** Sich gemeinsam auf den Weg machen: Collective Impact und Schulentwicklung

- 24** Kommunikation und Beziehungen als Basis produktiver Schulentwicklung

- 32** Bedarfsanalyse: Wie wissen Schulen, wo es hakt?

- 40** Vision und Ziele als Orientierungspunkte im Schulentwicklungsprozess

- 49** Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragungen als Qualitätsmerkmal für Schulentwicklungsprozesse

- 64** Wie Schule benachteiligten Kindern und Jugendlichen eine Stimme geben kann

- 73** Der Planungsnachmittag als Format für ganzheitliche Schulentwicklung

- 77** Schulleitungscoaching als Motor für Schulentwicklung und Grundlage transformativer Führungskompetenzen

- 86** Das Offene Lernen – Schulentwicklung an der Anne-Frank-Realschule plus

- 94** Wie kann externe Begleitung im Schulentwicklungsprozess helfen?

- 100** Vorstellung der Autor:innen
- 102** Literaturverzeichnis
- 106** Impressum

Vorwort

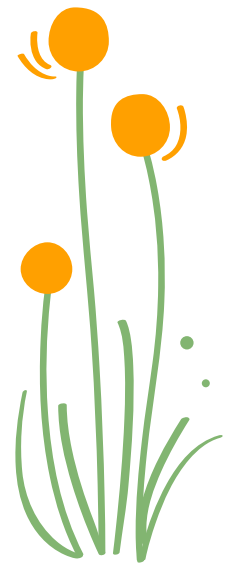
Liebe Leserinnen und Leser,

gibt es am Ende eines gelungenen Projektes eine dankbarere Aufgabe, als auf die Erfolge zurückzuschauen? Ja! Denn mit dieser Publikation richten wir nicht nur den Blick auf Meilensteine, Erkenntnisse, Best-Practice-Beispiele und Stolpersteine, sondern wollen unser Wissen mit allen Interessierten teilen. Wir haben viel in diesem Projekt gelernt – lassen Sie sich davon inspirieren!

Die BASF engagiert sich in der Metropolregion Rhein-Neckar, um Menschen die Chance zu geben, am gesellschaftlichen Leben aktiv teilzuhaben. Unser gesellschaftliches Engagement umfasst dabei interdisziplinäre Programme, Kooperationen und mehr als 150 Projekte aus den Themenfeldern Bildung, Sport, Kultur und Soziales. 2018 nahmen wir uns am Standort Ludwigshafen vor, ein neues Projekt zu entwickeln, um damit einen Beitrag zu mehr herkunftsunabhängiger Bildungsgerechtigkeit an ausgewählten Pilotschulen in Ludwigshafen zu leisten. Wir sind überzeugt davon, dass potenziell benachteiligte Kinder und Jugendliche besondere Unterstützung brauchen, damit ihnen ein besserer Übergang in die Berufswelt gelingen kann. Die erhöhten Migrationsbewegungen aus Krisen- und Kriegsgebieten sowie innereuropäische Wanderungsbewegungen gaben diesem Anliegen eine aktuelle Dringlichkeit.

Deshalb wollen wir Schulen darin unterstützen, Bildungserfolg unabhängig von der sozialen Herkunft der Schüler:innen zu ermöglichen. Diese Aufgabe kann nur gelingen, wenn alle relevanten Partner im Kontext Schule eingebunden sind.

Das Projekt #WirGestaltenSchule wurde daher von der ersten Stunde an in der Philosophie des Collective-Impact-Ansatzes entwickelt, um die größtmögliche Wirkung zu erzielen. Neben der BASF als Impulsgeberin und Fördererin waren das Bildungsministerium Rheinland-Pfalz, die Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion des Landes Rheinland-Pfalz und die Stadt Ludwigshafen von Beginn an als Kooperationspartner beteiligt. Das Projektteam fand in EDUCATION Y einen kompetenten Projektträger mit großem Erfahrungsschatz in Sachen Schulentwicklung. Darüber hinaus begleitete das Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg das Vorhaben wissenschaftlich.



Zentrale Akteurinnen waren die beteiligten Pilotschulen, die sich trotz des herausfordernden Schulalltages – vor allem in der Zeit der Coronapandemie – mit viel Neugier, Mut und Energie auf diese spannende Reise begaben. Ihnen möchten wir an dieser Stelle ganz besonders danken.

Entweder schulintern (Anne-Frank-Realschule plus) oder begleitet von EDUCATION Y (Realschule plus am Ebertpark, Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus) erarbeiteten sie eine Vision für ihre Schule, die natürlich von den eigenen schulspezifischen Bedarfen und Herausforderungen geprägt ist, aber dennoch Übertragungen auf andere Schulen zulässt, die ebenfalls ein Mehr an Bildungsgerechtigkeit anstreben.

Sowohl die Erarbeitung als auch der Weg zur Umsetzung dieser Vision bezogen zwangsläufig alle relevanten Zielgruppen an Schule mit in den Prozess ein: das Schulleitungsteam, das Kollegium, die Schüler:innenschaft und im Idealfall die Elternschaft. Mit dieser Publikation wollen wir exemplarisch zeigen, welche Ideen und Visionen die Schulen entwickelt haben. Wir geben einen Einblick, an welchen Schrauben wir gemeinsam gedreht und welche Strukturen wir neu geschaffen haben. Wir beleuchten pädagogische Konzepte, die die Schulen überdacht oder neu aufgesetzt haben. Außerdem stellen wir die weiteren außerschulischen Kooperationspartner vor, die den Projektschulen in ihrem Entwicklungsprozess zur Seite standen.

Fünf Jahre Projektlaufzeit und eine intensive Zusammenarbeit, für die wir uns bewusst entschieden haben, um strukturellen und systemischen Veränderungen im Schulalltag eine Chance zu geben, gehen zu Ende.

Wir bedanken uns an dieser Stelle sehr herzlich und ausdrücklich bei allen, die gemeinsam mit so viel Engagement, Leidenschaft und großer inhaltlicher Expertise an einem Strang gezogen haben. Unser Dank gilt insbesondere EDUCATION Y und dem Team der Universität Heidelberg, die über die inhaltliche Arbeit am Projekt hinaus maßgeblich dafür gesorgt haben, dass diese Abschlusspublikation zustande kommen konnte. Wir sind überzeugt, dass das Projekt an den beteiligten Schulen viele Veränderungen in den verschiedensten Handlungsfeldern und auf den verschiedensten Ebenen angestoßen hat. Die dauerhaft etablierten neuen Ansätze führen zu einem nachhaltigen neuen Selbstverständnis von Schule als Lern- und Lebensort.

Wir wünschen allen drei Schulen, dass sie die entstandene Dynamik, den Mut zur Veränderung und die Energie zur Gestaltung ihrer individuellen Schulkultur über das Projektende hinaus bewahren. Wir hoffen, dass diese Publikation weitere Schulen motiviert, ihre Entwicklung voranzutreiben und sich für mehr Bildungsgerechtigkeit stark zu machen.

Karin Heyl

LEITERIN GESELLSCHAFTLICHES ENGAGEMENT BASF SE



Projektzusammenfassung

#WirGestaltenSchule

Ziel des Projektes

Vor dem Hintergrund der in Deutschland immer noch sehr starken Abhängigkeit des Bildungserfolges vom sozialen Hintergrund von Kindern und Jugendlichen¹ initiierte die BASF SE 2018 das Pilotprojekt #WirGestaltenSchule. Das Projekt hat zum Ziel, Schulen bei ihrem Entwicklungsprozess zu unterstützen. So sollen sie zu einem Lernort werden, an dem der Bildungserfolg nicht mehr von sozialer Herkunft und Hintergrund der Kinder abhängt. Schulentwicklungsprozesse auf systemischer Ebene sollen vor allem die Chancen von Kindern und Jugendlichen mit potenzieller Bildungsbenachteiligung verbessern. Die Schulen sollen in der Lage sein, ihre Schüler:innen entsprechend ihren individuellen Talenten und Potenzialen zu fördern und sie bei ihrem Übergang in das Ausbildungssystem und die spätere Berufstätigkeit zu unterstützen. Mit der Förderung der fachlichen und persönlichen Ausbildungsreife von Schüler:innen leistet #WirGestaltenSchule damit einen Beitrag, um dem Fachkräftemangel zu begegnen.

Laufzeit und Organisation

#WirGestaltenSchule startete 2018 als fünfjähriges Pilotprojekt an drei Ludwigshafener Realschulen plus und endete 2023. An dem Projekt beteiligten sich die Stadt Ludwigshafen sowie die Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion Rheinland-Pfalz und das Ministerium für Bildung des Landes Rheinland-Pfalz. EDUCATION Y war als Projektträger und sogenannte „Backbone-Organisation“ für die Kommunikation, Koordination und Verwaltung des Projektes verantwortlich. In dieser Rolle hat EDUCATION Y die Schulen auf dem Weg der Entwicklung einer eigenen Vision und Theory of Change begleitet, geeignete Maßnahmen(-träger) identifiziert und koordiniert, verschiedene Workshop-Formate mit den Schulen sowie Fachtage für ein breiteres Publikum organisiert. Außerdem hat EDUCATION Y Befragungen zu Gelingensbedingungen und Wirkungen mit verschiedenen Zielgruppen durchgeführt sowie die Sitzungen des Steuerungskreises vorbereitet und moderiert.



Wissenschaftliche Begleitung

Um Gelingensbedingungen und Herausforderungen im Rahmen dieser Schulentwicklungsprozesse identifizieren zu können, hat das Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg die externe wissenschaftliche Begleitung und formative Evaluation des Projektes übernommen. Die Projektgruppe der Universität Heidelberg war zudem Mitglied im Steuerungskreis und hatte so die Gelegenheit, regelmäßig über Ergebnisse zu berichten und Diskussionen darüber anzustoßen.

Die Projektschulen

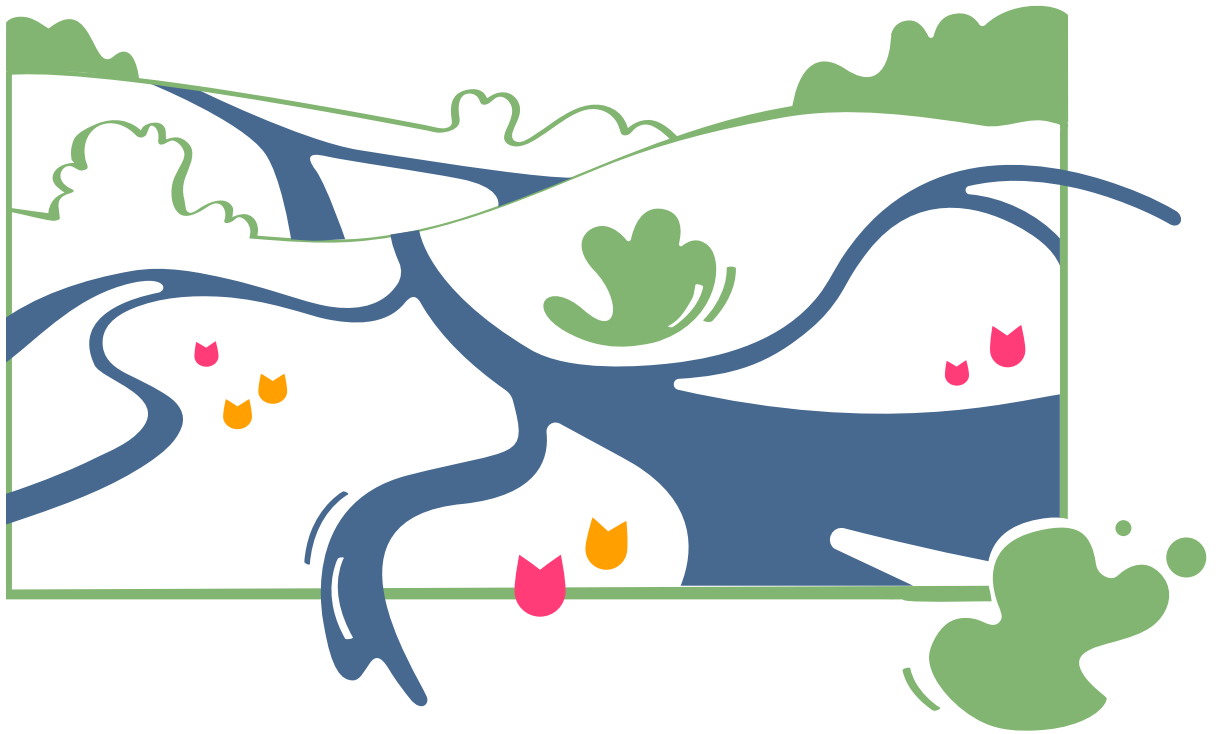
Am Projekt #WirGestaltenSchule waren drei Ludwigshafener Realschulen plus beteiligt: Während der Projektlaufzeit stand EDUCATION Y der Realschule plus am Ebertpark sowie der Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus zur Seite, hat diese durch ein Rahmenkonzept für Schulentwicklung begleitet und Wirkungsworkshops mit ihnen durchgeführt. Die beteiligten Schulen analysierten zu Beginn des Projektes ihre →Bedarfe. EDUCATION Y und externe Trainer:innen unterstützten die Steuergruppen, die die Projektschulen auf Grundlage der ermittelten Bedarfe gründeten. Darüber hinaus erhielten die Projektschulen ein eigenes finanzielles Budget, über das sie externe Maßnahmenträger gezielt für bestimmte Herausforderungen buchen konnten. Zu diesen Maßnahmenträgern zählten die Bildungsinitiativen Chancenwerk, Rock your Life, Zubaka und Geniefabrik sowie Schulleitungscoachings durch Wilfried Schley und Katharina Wyss-Schley. Im Laufe des Projektes entwickelten und verankerten die Schulen eigene Formate – wie den →Planungsnachmittag oder die →Schüler:innenprojekte.

Die Ludwigshafener Anne-Frank-Realschule plus war als dritte Schule Teil des Projektes. Sie erhielt jedoch keine externe Unterstützung in Form von Projektsteuerung und konzeptionellen Impulsen durch EDUCATION Y. Allerdings verfügte sie ebenfalls über eine finanzielle Projektausstattung. Dies ermöglichte der Schule, selbst einen Entwicklungsprozess anzustoßen und Veränderungen wie das →Offene Lernen zu initiieren und umzusetzen.



Der Steuerungskreis

Um mit systemischen Schulentwicklungskonzepten nachhaltige Veränderungen anstoßen zu können, braucht es die Unterstützung weiterer Akteur:innen im Bildungssystem. Daher ist das Projekt **#WirGestaltenSchule** als →Collective-Impact-Projekt konzipiert. Vertreter:innen der Stadt Ludwigshafen, das Ministerium für Bildung des Landes Rheinland-Pfalz, die Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion Rheinland-Pfalz, der BASF SE, EDUCATION Y und der Universität Heidelberg haben als Steuerkreis in regelmäßigen Sitzungen das Projekt begleitet und mit ihrer Expertise unterstützt.



Sich gemeinsam auf den Weg machen: Collective Impact und Schulentwicklung

#WirGestaltenSchule verfolgt ein klares Ziel: über Veränderungen auf Schul- und Systemebene herkunftsbedingte Bildungsungerechtigkeit abbauen. Um diese komplexe Aufgabe zu bewältigen, haben alle Beteiligten nach der Methode des Collective Impact zusammengearbeitet. Damit das „gemeinsame Wirken“ in Schulentwicklungsprozessen gelingt, müssen verschiedene Erfolgsfaktoren und Herausforderungen berücksichtigt werden.

VON ELENA GOLEA, AMREI JUPPIEN, INES KLING UND MONIKA BUHL, UNIVERSITÄT HEIDELBERG

Weniger Bildungsungerechtigkeit und gelingende Bildungsbiografien – eine Aufgabe, die Schulen allein nicht stemmen können. Um diese komplexe gesellschaftliche Herausforderung zu lösen, bedarf es der Zusammenarbeit mehrerer Akteure. Genau diesen Ansatz verfolgte das Projekt #WirGestaltenSchule mit der Methode des Collective Impact²: „Gemeinsames Wirken“, um die Chancen von Heranwachsenden mit potenzieller Bildungsbenachteiligung zu verbessern. Die verschiedenen beteiligten Stakeholder – die BASF SE als Initiator, die zwei begleiteten Projektschulen, das Projektmanagement EDUCATION Y, die Stadt Ludwigshafen, das Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz, externe Träger sowie die Universität Heidelberg – machten sich zusammen auf den Weg, um nachhaltige Schulentwicklungsprozesse und -konzepte zu entwickeln. Die dritte Schule wird hier nicht als Projektschule mit aufgezählt, da sie keine externe Unterstützung in Form von Projektsteuerung und konzeptionellen Impulsen durch EDUCATION Y erhielt.

Das Ziel der Methode des Collective Impact besteht darin, verschiedene Agierende zusammenzubringen, um in einer gemeinsamen Bemühung nachhaltige Veränderungen in der Gesellschaft zu bewirken. Der Collective-Impact-Ansatz wurde erstmals 2011 von **John Kania** und **Mark Kramer** vorgestellt und hat seitdem an Bedeutung gewonnen. Die Autoren erkannten, dass **komplexe soziale Probleme** wie Armut und Bildungsungleichheit eine **koordinierte** und **kollaborative Herangehensweise** erfordern, um **nachhaltige Lösungen** zu finden².

Die enge Zusammenarbeit in Schulentwicklungsprojekten ist per se keine neue Idee, aber im Rahmen des Collective Impact unterscheidet sie sich durch eine **zentrale Infrastruktur**, durch ein Projektmanagement, **engagierte Akteur:innen** und einen **strukturierten Prozess**. Im Rahmen des Projektes #WirGestaltenSchule wurde von Anfang an ein besonderes Augenmerk auf eine enge Zusammenarbeit zwischen den oben genannten Stakeholdern gelegt. Es entstand ein vielfältiges Netzwerk, das gemeinsam an der Weiterentwicklung der Projektschulen arbeitete. Dieses Netzwerk wurde als Plattform für den regelmäßigen Austausch, das gemeinsame Lernen und die Abstimmung von Maßnahmen genutzt, um über Veränderungen sowohl auf Schul- als auch auf Systemebene herkunftsbedingte Bildungsungerechtigkeit zu verringern.

Diese Zusammenarbeit zwischen Stakeholdern ermöglicht einen ganzheitlichen und integrativen Ansatz bei der Bewältigung komplexer Herausforderungen im Bildungsbereich. Durch den gemeinsamen Austausch von Wissen, Erfahrungen und Ressourcen können Synergien geschaffen und effektive Lösungsansätze entwickelt werden. Das gemeinsame Lernen spielt dabei eine zentrale Rolle, da die unterschiedlichen Perspektiven und Fachkenntnisse der Stakeholder zusammengeführt werden können, um ein umfassendes Verständnis der Problematik zu erlangen und innovative Lösungsansätze zu entwickeln. Im Projekt #WirGestaltenSchule wurden einige Formate zur Zusammenarbeit mit viel Potenzial geschaffen.

Die Integration von Maßnahmen war ein weiterer wichtiger Aspekt des Projektansatzes von #WirGestaltenSchule. Indem verschiedene Maßnahmen und Initiativen koordiniert und aufeinander abgestimmt wurden, konnte eine effektive und nachhaltige Wirkung erzielt werden. Das Netzwerk identifizierte bestehende gute Praktiken, entwickelte neue Ansätze und setzte sie in einem koordinierten Rahmen um, um die Projektschulen auf breiter Ebene zu unterstützen.

Gemäß John Kania und Mark Kramer² werden fünf Bedingungen für einen gemeinsamen Erfolg im Rahmen des Collective-Impact-Ansatzes postuliert. Diese Bedingungen sollten nicht als starrer Leitfaden oder Checkliste betrachtet werden, sondern vielmehr als Orientierungspunkte, die den Weg für eine kollektive Wirkung in Schulentwicklungsprojekten weisen können. Im Folgenden werden diese fünf Bedingungen mit Blick auf den Erfolg an den Projektschulen von #WirGestaltenSchule näher erläutert.

Alles beginnt mit einer gemeinsamen Agenda

Als erste Bedingung sind eine **gemeinsame Vision** und ein **gemeinsames Verständnis** für das angestrebte Ziel von entscheidender Bedeutung. Alle Stakeholder müssen eine klare Vorstellung davon haben, was erreicht werden soll und wie der Weg dorthin aussehen kann. Erst dies ermöglicht eine gemeinsame Ausrichtung und Zusammenarbeit. Zu Beginn des Projektes 2018 wurde deshalb eine Wirkungstreppe für die verschiedenen Projektbereiche entwickelt. In dieser wurde die gemeinsame →Vision für die Projektschulen ausgearbeitet und gemeinsame Lösungsansätze entwickelt.



STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Aus meiner Sicht liegen die größten Erfolge in den beiden Schulen selbst. Sie haben sich **auf den Weg gemacht**, ihre **aktuelle Situation zu analysieren** und darauf aufbauend ihr **Schulkonzept weiterzuentwickeln**.“

SIBYLLE MESSINGER, STADT LUDWIGSHAFEN, JUGENDHILFE- UND BILDUNGSPLANUNG

„Dass alle Akteur:innen sich zum Projekt bekennen; dass mit **viel Herzblut und Initiative** wichtige **Veränderungen und Verbesserungen angestoßen** werden und auch trotz mancher Hürden jede:r lösungsorientiert im Projekt arbeitet.“

ESRIN SARAL-CARNEVALE, EDUCATION Y

„Die Chance sehe ich darin, **sehr, sehr viele Perspektiven** und auch Expertise zu erhalten. Außerdem kann so ein **starres Denken** und eine starre Sicht auf die Dinge **aufgelöst werden** – so kann man sich selbst resetten und aus einer anderen Perspektive auf Schule und die schulische Arbeit gucken.“

MELANIE OSTENDORF, BILDUNGSMINISTERIUM RHEINLAND-PFALZ

Als zweite Bedingung wurde durch die wissenschaftliche Begleitung der Universität Heidelberg ein Plan zur **einheitlichen Erfassung** von **Daten** aus Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragungen und **Messergebnissen** im Quer- und Längsschnitt erstellt, mit dem Ziel, Informationen zu sammeln und die Ergebnisse anhand verschiedener Indikatoren auszuwerten. Das bedeutet, dass die Entwicklungen einheitlich und kontinuierlich erfasst wurden. So wurde sichergestellt, dass die Bemühungen aufeinander abgestimmt blieben und die Verantwortlichkeiten unter den Teilnehmenden klar geklärt waren.

Die dritte Bedingung² für einen erfolgreichen Collective Impact ist die **gegenseitige Abstimmung** der **Aktivitäten**. Es wurde erkannt, dass eine effektive Koordination und die Zusammenarbeit aller Stakeholder wesentlich für den Erfolg des Prozesses sind. Durch die gegenseitige Abstimmung und Verknüpfung der Aktivitäten konnten Redundanzen vermieden und Synergien

VERWEIS

Weitere Informationen über Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragungen im Projekt können Sie im Artikel [→ Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragungen – Chancen & Herausforderungen](#) nachlesen.

optimal genutzt werden. Es wurde darauf geachtet, dass alle Akteure ihre spezifischen Stärken und Ressourcen einbringen, um kohärente und ergänzende Aktivitäten zu entwickeln, die auf die gemeinsame Vision abzielen. Dabei wurde Wert darauf gelegt, dass die einzelnen Aktivitäten ineinandergreifen und sich gegenseitig ergänzen, anstatt isoliert voneinander stattzufinden.

Um diese gegenseitige Abstimmung zu gewährleisten, wurden verschiedene Mechanismen etabliert. Regelmäßige Treffen wie zum Beispiel das halbjährliche Treffen des Steuerkreises, Arbeitsgruppen wie Planungsnachmittage oder Steuergruppen an den Projektschulen sowie digitale Plattformen wurden genutzt, um den Austausch von Informationen, Erfahrungen und bewährten Praktiken zu fördern. Hierbei konnten die Akteure ihre Aktivitäten abstimmen, Herausforderungen diskutieren und gemeinsame Lösungsansätze entwickeln. Durch den kontinuierlichen Dialog können potenzielle Konflikte frühzeitig erkannt und entsprechende Maßnahmen ergriffen werden, um eine effektive Zusammenarbeit sicherzustellen.

Indem alle Stakeholder aufeinander aufbauen und sich ergänzen, kann eine synergetische Wirkung erzielt werden, die über das hinausgeht, was jeder einzelne Akteur allein erreichen kann.

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

*„Den größten Erfolg sehe ich in der **Weiterentwicklung des Kollegiums**, das sich mit unserem multikomplexen System immer mehr identifiziert, bereit ist, mitzuarbeiten und an einem Strang zu ziehen, und sich jetzt eben auch viel in Schulentwicklung einbringt.“*

JUTTA NIELEBOCK, ALBERT-EINSTEIN-SCHULE

*„Wir sind **weg von ‚ihr müsst‘ hin zu ‚wer will‘?**“*

JOCHEN SCHWIND, ALBERT-EINSTEIN-SCHULE

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Was meinen Vorstellungen auf jeden Fall entsprochen hat, ist die sichtbar werdende Entwicklung, vor allem auch die **immer größer werdende Verantwortungsübernahme für den eigenen Entwicklungsprozess an den Schulen.**“

LISA NÖCKEL, EDUCATION Y

Die vierte Bedingung für einen erfolgreichen Collective Impact besteht in einer **kontinuierlichen** und **offenen Kommunikation** zwischen den Stakeholdern. Die Förderung dessen bedeutet, Vertrauen aufzubauen und die →Beziehungen unter den agierenden Personen zu stärken. Eine konsistente und offene Kommunikation fördert die Zusammenarbeit und schafft die Grundlage für den Aufbau von Vertrauen, sich gegenseitig auszutauschen und ein gemeinsames Verständnis zu entwickeln. Darüber hinaus ermöglicht die offene Kommunikation eine Anpassung der Strategien, da die Agierenden auf neue Informationen, Herausforderungen oder Chancen reagieren können. Dadurch können Missverständnisse vermieden und gemeinsame Ziele gewährleistet werden. Eine kontinuierliche Kommunikation trägt dazu bei, dass alle beteiligten Personen auf dem gleichen Wissensstand sind, ihre Expertise einbringen können und gemeinsam an der Erreichung der Ziele arbeiten. Sie fördert auch ein Gefühl der gemeinsamen Verantwortung und schafft eine Atmosphäre der Zusammenarbeit und des gegenseitigen Supports.

Es ist daher unerlässlich, regelmäßige Treffen, Arbeitsgruppen oder digitale Plattformen zu nutzen, um Informationen auszutauschen, Herausforderungen zu besprechen und gemeinsame Lösungsansätze zu entwickeln. Die Entwicklung eines starken Kommunikationsnetzwerkes bedingt Zeit und kontinuierliche Anstrengungen. Die Teilnehmenden müssen über einen längeren Zeitraum – mehrere Jahre – regelmäßig zusammenkommen, um genügend Erfahrungen miteinander zu sammeln und die gemeinsame Motivation hinter den unterschiedlichen Bemühungen zu erkennen und zu schätzen.

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Die Nutzung der Kontakte im Steuerungskreis ermöglicht eine **direktere Abstimmung mit den beteiligten Institutionen, erlaubt kreative, schnellere Lösungsideen und Lösungswege.**“

BIANCA BAUER, EDUCATION Y

„Mit Projektbeginn haben wir eine **Steuerungsgruppe** ins Leben gerufen. Das wurde von unserem Kollegium **als Entlastung wahrgenommen.** [...] **Zur konkreten Organisation der Aufgaben wurde ein Jour fixe** eingeführt, bei dem alle Beteiligten turnusmäßig beisammensitzen, anstehende Themen besprechen und weitere Maßnahmen oder Schritte festlegen.“

ROLAND SAWADSKI, ALBERT-EINSTEIN-GRUND-UND REALSCHULE PLUS

Eine effektive Collective-Impact-Initiative setzt als fünfte Bedingung eine **unterstützende Infrastruktur** voraus. Diese Infrastruktur umfasst Mechanismen und Strukturen, die den Prozess der kollektiven Wirkung erleichtern und eine effektive Zusammenarbeit aller Stakeholder ermöglichen. Eine gut funktionierende, unterstützende Infrastruktur gewährleistet die Koordination der Aktivitäten der verschiedenen Agierenden, vermeidet Redundanzen und optimiert die Nutzung von Synergien.

Im Rahmen des Projektes #WirGestaltenSchule übernahm EDUCATION Y das externe Projektmanagement, um diese Rolle der unterstützenden Infrastruktur zu erfüllen. Das Team von EDUCATION Y konzentrierte sich darauf, die Ausrichtung und Koordination der Arbeit der Gruppe sicherzustellen. Der Aufbau einer solchen unterstützenden Infrastruktur erfordert Zeit und Ressourcen, die den teilnehmenden Schulen sonst möglicherweise nicht zur Verfügung stehen würden.

Diese sogenannten Backbone Organizations verkörpern idealerweise die Prinzipien der adaptiven Führung. „Sie sind in der Lage, die Aufmerksamkeit der Menschen zu lenken, ein Gefühl von Dringlichkeit zu vermitteln und Druck auf Interessensgruppen auszuüben, ohne sie zu überfordern.“²

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Die Schulen haben ihre **eigenen Gestaltungsmöglichkeiten** entdeckt und diese trotz einiger Rückschläge durch die Coronapandemie wahrgenommen. Sie haben durch EDUCATION Y **Hilfestellung** in Projektmanagement wie Zieldefinition, Generierung von Umsetzungsmöglichkeiten, Etablierung von Steuerungsgruppen, Identifizierung und Auswahl von Partnern beziehungsweise Maßnahmenträgern **erhalten.**“

NICOLE WESSA-SCHMID, BASF SE

„Jede:r hat andere Ziele mit dem Projekt verbunden. Diese zu einem gemeinsamen Ziel zu verbinden, hinter dem alle stehen und von dem alle etwas haben, war ein herausfordernder und gleichzeitig wichtiger Schritt. Die Kombination aus unterschiedlichen Fähigkeiten und Herangehensweisen hat neue Wege und Methoden aufgezeigt, die jede:r allein nicht ausprobiert hätte und die ein besseres Ergebnis ermöglicht haben.“

JUDITH TRÜPER, BASF SE

Auch die **Finanzierung** spielt eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung und Aufrechterhaltung der kollektiven Prozesse und kann erhebliche Auswirkungen haben, wenn sie erfolgreich eingesetzt wird. Ein beträchtliches finanzielles Investment ermöglicht es, Ressourcen für die Umsetzung der gemeinsamen Ziele bereitzustellen, und unterstützt den systemischen Wandel. Es ist wichtig, dass die Finanzierung kontinuierlich und langfristig angelegt ist, um eine nachhaltige Wirkung zu erzielen. Bei dem Projekt #WirGestaltenSchule konnten durch die umfangreichen finanziellen Mittel Maßnahmen an Schulen, konkrete Investitionen wie zum Beispiel Fortbildungen und das Schulleitungscoaching ermöglicht werden.

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Vernetzungsmöglichkeiten untereinander, sich besser zu verzahnen, das sind Möglichkeiten, die im Alltag verloren gehen und die wichtig sind, um dann gemeinsam gute Wege gehen zu können. [...] Eine große Identifikation reicht nicht aus, auch der finanzielle Aspekt und Background ist wichtig – den haben wir gespürt.“

MARKO SCHWEDE, AUFSICHTS- UND DIENSTLEISTUNGSDIREKTION

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist der **zeitliche Rahmen**. Eine erfolgreiche Collective-Impact-Initiative macht einen langfristigen und nachhaltigen Ansatz notwendig. Die Komplexität der sozialen Probleme und der notwendige systemische Wandel erfordern eine kontinuierliche Ausrichtung. Es ist wichtig, dass die beteiligten Stakeholder sich langfristig engagieren und die notwendige Geduld, Ausdauer und Flexibilität aufbringen, um die angestrebten Veränderungen zu erreichen. Nur so können langfristige und nachhaltige Auswirkungen erzielt werden. Das Projekt #WirGestaltenSchule wurde 2018 bis 2023 für fünf Jahre geplant – mit dem Wissen, dass Schulentwicklung ein langfristiger Prozess ist und es Zeit braucht, bis erste Veränderungen angestoßen und sichtbar werden.

Ein wichtiger Grundsatz bei der Bewältigung komplexer Probleme besteht darin, **Regeln** für die Interaktion zu schaffen, anstatt starr an vorgefassten Strategien festzuhalten.

Diese Regeln fördern die Abstimmung zwischen den Beteiligten und erhöhen die Wahrscheinlichkeit, dass sich zielgerichtete Lösungen ergeben. Durch gemeinsam vereinbarte Regeln können unterschiedliche Perspektiven berücksichtigt, kann flexibel auf Veränderungen reagiert und können innovative Lösungen entwickelt werden. Die Entwicklung solcher Regeln verlangt offene Kommunikation und Vertrauen, trägt jedoch zur effektiven Zusammenarbeit und zur Erreichung der angestrebten Ziele bei.³

Was haben Collective Impact und Schulentwicklung miteinander zu tun?

Der Collective-Impact-Ansatz und Schulentwicklung teilen ähnliche Ziele und Herangehensweisen. Beide streben langfristige und nachhaltige Veränderungen in einem komplexen Umfeld an. Während der Collective-Impact-Ansatz als strategisches Werkzeug dient, um Maßnahmen zur Bewältigung von Herausforderungen umzusetzen, kann Schulentwicklung als Anpassungsprozess an aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen betrachtet werden. Indem der Collective-Impact-Ansatz in Schulentwicklungsprozessen implementiert wird, können gewünschte Veränderungen gezielter angestrebt werden.

Die vorgestellten Bedingungen des Collective Impact sind auch für die Schulentwicklung relevant: eine gemeinsame Zielsetzung und eine Vision der Schulentwicklung als erste Teilbedingung des Collective Impact, die Messbarkeit der schulischen Entwicklung als zweite Teilbedingung, sich gegenseitig verstärkende Aktivitäten der Agierenden und die Verselbstständigung von Schulentwicklungsprozessen als dritte Teilbedingung sowie kontinuierliche Kommunikation und unterstützende separate Organisationen, die in Schulentwicklungsprozessen nicht selbstverständlich sind.

Vorteile der Schulentwicklung im Rahmen des Collective-Impact-Ansatzes

Der Collective-Impact-Ansatz bietet eine Reihe von Vorteilen für die Schulentwicklung. Ein wesentlicher Vorteil besteht darin, dass durch die Zusammenarbeit mehrerer Akteur:innen ein umfassendes Verständnis von Schulentwicklung entsteht und dadurch komplexe Probleme leichter gelöst werden können. Durch die gemeinsame Ausrichtung und Nutzung von Ressourcen kann ein breiteres Spektrum an Kompetenzen, Erfahrungen und Perspektiven in den Entwicklungsprozess einfließen.

Ein weiterer Vorteil liegt in der kontinuierlichen Rückkopplung innerhalb des Kollegiums. Durch den Austausch von Erfahrungen und das gemeinsame Lernen aus Erfolgen und Fehlern entsteht ein dynamischer Prozess der Veränderung. Die Möglichkeit, darauf zu reagieren, führt zu einer agilen Schulentwicklung, die den Bedürfnissen der Schüler:innen besser gerecht wird.



Darüber hinaus bietet der Collective-Impact-Ansatz die Chance, die Vorstellungen und Ziele für eine verbesserte Schule gemeinsam zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Durch Interviews und Abschluss-Workshops können verschiedene Akteur:innen, einschließlich der Lehrer:innen, Schüler:innen sowie Eltern, ihre Perspektiven einbringen. Dies ermöglicht ein gemeinsames Umdenken dahingehend, was eine Schule leisten muss und wie daran gemeinsam gearbeitet werden kann.

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

*„Die Abstimmungsergebnisse der Gesamtkonferenz haben gezeigt, dass sich die **Offenheit der Lehrer:innen** für Veränderungen bis auf wenige Ausnahmen in allen Bereichen **stark zum Positiven geändert hat.**“*

KIRSTIN ACHATZ, ANNE-FRANK-REALSCHULE PLUS

Herausforderungen der Schulentwicklung im Rahmen des Collective-Impact-Ansatzes

Trotz der zahlreichen Vorteile gibt es auch Herausforderungen. Eine wesentliche Herausforderung besteht darin, dass Schulentwicklung oft schwer messbare Faktoren betrifft. Verbessertes Schulklima und engere Beziehungen zwischen Schüler:innen und Lehrkräften sind qualitative Aspekte, die sich durch die gemeinsame Anstrengung verbessern können. Die Messung und Bewertung solcher Aspekte ist jedoch schwierig.

Eine weitere Herausforderung besteht in der Koordination und Zusammenarbeit verschiedener agierender Personen der Schulentwicklung. Die Integration unterschiedlicher Perspektiven und Interessen braucht zeitliche Ressourcen, Kommunikation und ein hohes Maß an Kooperationsbereitschaft. Hierbei kann es schwierig sein, einen gemeinsamen Konsens und eine gemeinsame Ausrichtung zu erreichen. Dies zeigt sich vor allem vor dem Hintergrund, dass

Menschen in einem Schulentwicklungsprozess miteinander arbeiten, die vorher nie zusammengearbeitet haben und ganz unterschiedliche Arbeitsorganisationen einbringen und vielfältige Ziele verfolgen.

Darüber hinaus ist für eine erfolgreiche Schulentwicklung im Rahmen des Collective-Impact-Ansatzes eine langfristige und nachhaltige finanzielle Unterstützung maßgeblich. Die Umsetzung von Veränderungen und die Weiterentwicklung einer Schule erfordern Ressourcen, die über einen längeren Zeitraum hinweg zur Verfügung gestellt werden müssen.

Auch unvorhergesehene Ereignisse wie die Coronapandemie können die Umsetzung des Projektes maßgeblich beeinflussen. Viele Maßnahmen mussten angepasst werden, ausfallen oder fanden zu einem späteren Zeitpunkt statt. Die Kommunikation konnte über Videokonferenzen aufrechterhalten werden, war jedoch nicht mehr so direkt und unmittelbar. Darüber hinaus waren die Akteure durch das Pandemiegeschehen in ihren jeweiligen Arbeitszusammenhängen vor große Herausforderungen gestellt, und der gemeinsame Projektgedanke geriet phasenweise in den Hintergrund. Dennoch war es gerade während der Pandemie die klare Struktur des Collective-Impact-Ansatzes, die den Schulen dabei half, die definierten Ziele nicht aus dem Blick zu verlieren.

Insbesondere der Umgang mit knappen Ressourcen und bereits ausgelasteten Schulleitungen und Kollegien stellt eine Herausforderung dar. Es ist schwierig, schnelle Erfolge zu erzielen, um eine langfristig tragende Struktur aufzubauen. Der Collective-Impact-Ansatz benötigt Geduld, um Veränderungen zu bewirken und die gewünschten Effekte zu erzielen. Zudem bedarf es einer langfristigen Investition und des Engagements der beteiligten Partner, um sicherzustellen, dass Effekte dauerhaft bestehen bleiben.⁴

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Herausfordernd war auf jeden Fall auch die **Transparenz und Rollenklärung zwischen allen Akteur:innen**. Das hat auf jeden Fall viele Ressourcen gebraucht, da immer wieder draufzuschauen: Wer macht hier eigentlich was? Wer ist für was zuständig?“

LISA NÖCKEL, EDUCATION Y

„Die **Kommunikation schulintern läuft gut**, also das ist eine **ständige Zwischenbilanz**, die gemacht wird, auch jetzt bei jeder Konferenz, bei jeder Dienstbesprechung. Die Steuergruppe gibt Informationen weiter. Schwierig war in dem Prozess aber auch die Zeit während der Coronapandemie, weil es natürlich ein Unterschied ist, ob ich ständig in Präsenz bin oder dann wieder im Fernunterricht [...]. Ein weiterer Punkt ist, dass wir schauen müssen, wo **Veränderungen** anstehen. Auch in einer Steuergruppe können **neue Mitglieder** dazukommen oder andere wieder gehen.“

JÜRGEN KLOSS, REALSCHULE PLUS AM EBERTPARK

Letztendlich führte die effektive Koordination und Abstimmung der Aktivitäten dazu, dass das Schulentwicklungsprojekt #WirGestaltenSchule seinen kollektiven Einfluss verstärkt und nachhaltige Veränderungen auf Schul- und Systemebene erzielt. Die enge Zusammenarbeit und die Nutzung der Ressourcen tragen dazu bei, die Wirksamkeit des Collective-Impact-Ansatzes zu steigern und eine transformative Veränderung in der Ludwigshafener Bildungslandschaft herbeizuführen.

Das Pilotprojekt zeigt, dass der Collective-Impact-Ansatz einen vielversprechenden Rahmen für die Zusammenarbeit verschiedener Stakeholder in Schulentwicklungsprojekten bietet. Die Identifizierung von Erfolgsfaktoren und Hindernissen trägt dazu bei, die Implementierung des Ansatzes zu verbessern und nachhaltige Veränderungen in Schulen und auf systemischer Ebene zu erreichen.

Das Wichtigste auf einen Blick

Der Collective-Impact-Ansatz integriert folgende fünf Voraussetzungen, um eine koordinierte Herangehensweise an komplexe soziale Probleme zu ermöglichen:

1. Gemeinsame Agenda:

- Eine gemeinsame Vision und ein Verständnis für angestrebte Ziele schaffen die Basis der Zusammenarbeit.
- Alle Beteiligten haben klare Vorstellungen von den gewünschten Veränderungen und dem Weg dorthin.

2. Einheitliche Datenerfassung:

- Durch kontinuierliche Erhebungen können Entwicklungen einheitlich erfasst und dargestellt werden.

3. Gegenseitige Abstimmung:

- Durch regelmäßige Treffen und einen koordinierten Austausch können die Beteiligten ihre Aktivitäten abstimmen, Herausforderungen besprechen und gemeinsam an Lösungen arbeiten.

4. Kontinuierliche Kommunikation:

- Offene und regelmäßige Kommunikation benötigt Vertrauen zwischen allen Beteiligten und fördert die Zusammenarbeit.
- Dabei ist eine Früherkennung von Konflikten unerlässlich, um effektiv zusammenarbeiten zu können.

5. Unterstützende Infrastruktur:

- Mechanismen und Strukturen, die den kollektiven Prozess erleichtern, müssen vorhanden sein.
- Eine gut funktionierende Infrastruktur gewährleistet die Koordination der Aktivitäten der unterschiedlichen Stakeholder, vermeidet Redundanzen und optimiert die Nutzung von Synergien.

Vorteile der Schulentwicklung im Rahmen des Collective-Impact-Ansatzes:

- Der Ansatz bringt verschiedene Akteure zusammen, die vielfältige Kompetenzen und Perspektiven einbringen.
- Durch die gemeinsame Ausrichtung und Ressourcennutzung können komplexe Probleme besser gelöst werden.
- Zudem fördert der Ansatz kontinuierliche Rückkopplung innerhalb des Kollegiums, was zu einer agilen Schulentwicklung führt, die den Bedürfnissen der Schüler:innen besser gerecht wird.



Kommunikation und Beziehungen als Basis produktiver Schulentwicklung

Entscheidende Erfolgsfaktoren für komplexe Schulentwicklungsvorhaben sind partnerschaftliche Beziehungen und eine transparente Kommunikation. Während Letztere den Austausch von Ideen, Erwartungen und Informationen ermöglicht, schaffen vertrauensvolle Beziehungen ein Gefühl von Zusammengehörigkeit und Unterstützung. Diese starken Verbindungen motivieren alle Beteiligten, an einem Strang zu ziehen und sich für ein gemeinsames Ziel einzusetzen.

Ein Schulentwicklungsprozess erfordert viele Schritte komplexen Projektmanagements: Es müssen Meilensteine festgelegt, Aufgaben verteilt und Ressourcen bereitgestellt werden. Über solche Planungsschritte und Festlegungen hinaus sind es aber vor allem die eher „weichen“ – und daher leicht übersehenen – Faktoren, die für einen kraftvollen und kontinuierlichen Veränderungsprozess von entscheidender Bedeutung sind: vertrauensvolle Beziehungen und eine transparente Kommunikation. Denn es sind starke Beziehungen und eine klare Kommunikation, die es erlauben, dass alle Personen der Schulgemeinschaft an einem Strang ziehen und motiviert sind, ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Ganz in diesem Sinne konstatieren auch Forscher:innen, die sich in jüngerer Zeit mit →Collective-Impact-Ansätzen auseinandergesetzt haben: „Beziehungen sind die Essenz und der Stoff von gemeinsamem Wirken.“⁵

Transparente Kommunikation

Um im Schulentwicklungsprozess alle davon betroffenen und daran beteiligten Personen und Gruppen der Schulgemeinschaft gut mitzunehmen und um zu ermöglichen, dass sich eine **Verantwortungsgemeinschaft** für den Prozess bildet, ist eine proaktive Kommunikation wichtig. Dazu gehört, dass die Verantwortlichen über den Veränderungsprozess informieren, für Transparenz mit Blick auf Vorstellungen und Ziele sorgen sowie nicht zuletzt den Zeitrahmen kommunizieren. Das gibt den Beteiligten die notwendige Orientierung und Klarheit. Es kann sehr sinnvoll sein, auch Personengruppen zu informieren, die nicht direkt in der Schule aktiv sind, zum Beispiel die Eltern oder kommunale Akteur:innen.

Im Gegensatz zu einer Kommunikation *über* den Schulentwicklungsprozess, die dazu dient, über bestimmte Pläne und Entscheidungen zu informieren, ist die Kommunikation *im Rahmen* des Schulentwicklungsprozesses, die dem Austausch und der Partizipation dient, besonders motivierend und verbindend. Es sollte **Kommunikationskanäle und Austauschformate** geben, in denen es für alle Beteiligten möglich ist, Wünsche und Ideen einzubringen, sich mit anderen zu koordinieren und abzustimmen, Pläne und Projekte zu entwickeln und sich gegenseitig Impulse und Feedback zu geben. Workshops und Diskussionsrunden zur →Bedarfsanalyse und zur Erarbeitung einer gemeinsamen →Vision sind beispielsweise Kommunikationsräume, in denen viele

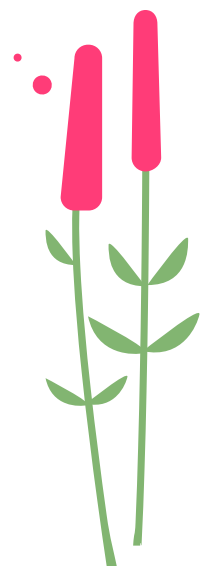
Akteur:innen (Schulleitung, Schüler:innen, Pädagog:innen, nichtpädagogisches Personal, Eltern) sich besser kennenlernen, Ideen einbringen und gemeinsam einen Schritt im Schulentwicklungsprozess gehen können.

Regelmäßige und transparente Kommunikation und Austausch sind maßgebliche Erfolgsfaktoren für Schulentwicklungsprozesse. Fehlen sie, können die Beteiligten das Ziel aus dem Blick verlieren, Aktivitäten nicht gut koordinieren und sich nicht mehr als Teilhaber:innen und Verantwortungsträger:innen im Rahmen des Prozesses begreifen.

Vertrauensvolle Beziehungen

Eine transparente und kontinuierliche Kommunikation ist darüber hinaus eine gute Basis für vertrauensvolle und belastbare Beziehungen zwischen den am Schulentwicklungsprozess Beteiligten. Sie lernen sich gegenseitig in der Erarbeitung von Zielen oder Projekten besser kennen, sprechen über Wünsche, Bedenken und Sorgen und verstehen die Pläne und Absichten der anderen. Das trägt dazu bei, dass sich die beteiligten Personen aufeinander verlassen können und sie die Bedarfe und Ideen der anderen im eigenen Handeln berücksichtigen können.

Sehr positiv auf die Beziehungen wirken sich gemeinsam erreichte Ziele und **gemeinsam erarbeitete Erfolge** aus. Sie erlauben es, Gefühle wie Freude und Stolz zusammen zu erleben. Außerdem sind die Erfolge Elemente einer gemeinsamen Geschichte, die den Zusammenhalt stärkt. Dazu können allerdings auch Krisen oder Konflikte gehören, die man im Laufe des Prozesses zusammen überwindet. Eher negativ empfundene Episoden im Laufe eines komplexen und langfristigen Prozesses mit vielen beteiligten Personen sind unvermeidbar und sogar eine Chance für den weiteren Verlauf. Entscheidend ist, mit welcher Haltung das Team solchen Episoden begegnet. Es sollte sich dann auf die gemeinsame Vision besinnen und auf die Kraft, die es entwickeln kann, wenn alle Beteiligten kooperieren. Damit Krisen und Konflikte nicht bremsen, sondern neuen Antrieb geben, braucht es eine **produktive Fehlerkultur** – eine Atmosphäre, in der nicht Enttäuschung oder Schuldzuweisungen vorherrschen, sondern in der Momente des Scheiterns angstfrei benannt werden können. Bei einem konstruktiven Umgang mit Fehlern analysieren die Beteiligten die Ursachen und arbeiten gemeinsam und produktiv an Lösungen. Dazu gehört eine offene Feedbackkultur, in der man sich gegenseitig lobt, in der man aber



auch Hinweise und Impulse zur Verbesserung geben kann. Existiert eine solche Kultur, können die gemeinsam bewältigten Krisen die Beziehungen untereinander mehr stärken als die gemeinsam erreichten Erfolge.

Strukturiertes Partnering

Die Haltungen und Methoden des sogenannten „Partnerings“, wie sie von Organisationen wie der „Partnering Initiative“ oder der „Partnering Brokers Association“ vertreten und verbreitet werden, sind in Bezug auf diese Thematik eine gute Inspirationsquelle. In den Ansätzen dieser Organisationen ist immer mitgedacht, dass Kooperationen von verschiedenen Personen oder Gruppen nicht einfach sind und auch nicht automatisch funktionieren, sie aber ein großes Potenzial besitzen und eine große Wirksamkeit entwickeln können, wenn die zentrale Rolle von Kommunikation und Beziehungen berücksichtigt wird.

Es braucht ein Bewusstsein dafür, dass die Personen und Gruppen, die bei einem gemeinsam getragenen Veränderungsprozess mitwirken, **in ganz verschiedenen Hinsichten unterschiedlich** sind: Es gibt unterschiedliche Sichtweisen, unterschiedliche Bedarfe und Interessen, vielleicht unterschiedliche Vokabulare und Ausdrucksweisen und unterschiedliche Vorstellungen von Erfolg. Diese Tatsache ist keineswegs problematisch und steht einem gemeinschaftlichen Projekt nicht entgegen. Wichtig ist nur, dass sich die Beteiligten diesen Unterschieden bewusst sind, sie explizit machen und mit ihnen produktiv arbeiten, indem sie beispielsweise Kompromisse finden, sich auf eine gemeinsame Ausdrucksweise einigen oder sich durch die Ideen der anderen auf neue Gedanken bringen lassen. Wenn Teams in Veränderungsprozessen Räume schaffen und Methoden nutzen, die es erlauben, transparent und vertrauensvoll mit den Unterschiedlichkeiten zu arbeiten, sind diese eine Quelle für Synergien und positive Veränderungen. Wenn die Heterogenität im Team hingegen nicht adressiert wird, entwickeln sich daraus wahrscheinlich Reibungen, Konflikte und Missverständnisse im Laufe des Prozesses.

Man sollte sich – insbesondere in einer frühen Phase des Entwicklungsprozesses – die Zeit und den Raum dafür nehmen, die Beziehungsebene und die Art der Kooperation gezielt anzusprechen und miteinander abzustimmen. Die Akteur:innen können verschiedene Formate und Methoden nutzen, um über die Aufteilung von Ressourcen, über gemeinsame Werte und über Vorstellungen, Arbeits- und Kommunikationsweisen ins Gespräch zu kommen. Hier dürfen auch die Interessen und Wünsche, die die einzelnen Personen und Institutionen mit dem Prozess verbinden, thematisiert werden. Ergebnis dieses Prozesses kann eine sogenannte **weiche Vereinbarung** darüber sein, welche Ziele gemeinsam verfolgt werden, welche Werte und Haltungen für die Zusammenarbeit gelten sollen, welche Rollen wer übernimmt, wie die Kommunikationsstruktur und die Entscheidungsprozesse aussehen und weiteres mehr.⁷ Im Gegensatz zu rechtlich bindenden Vereinbarungen wie Fördervereinbarungen oder Verträgen, die es im Rahmen von Collective-Impact-Ansätzen auch gibt, ist eine solche Vereinbarung weich und für die unterzeichnenden Personen und Organisationen auf rein ideeller Ebene bindend.

Solche Aushandlungsprozesse können anspruchsvoll sein. Deshalb ist es empfehlenswert, einer neutralen Person die Moderation zu überlassen, die im Rahmen der Diskussion selbst keine Interessen vertritt. Dies kann eine Person sein, die am Schulentwicklungsprozess selbst beteiligt ist und zum Beispiel für die Zeit eines Workshop-Formates in die Rolle einer **neutralen Moderation** schlüpft. Es kann aber auch hilfreich sein, für solche Aushandlungsprozesse eine externe Moderation hinzuzuziehen.

Beziehungen und Kommunikation an den #WirGestaltenSchule-Projektschulen

Partnerschaftliche Beziehungen und eine transparente Kommunikation wurden während der Projektlaufzeit von #WirGestaltenSchule immer großgeschrieben. So hat bereits früh im Projekt ein Partnering-Workshop mit Vertreter:innen der BASF SE und weiteren Akteur:innen aus dem Steuerungskreis, der die Arbeit des

Prinzipien partnerschaftlicher Beziehungen⁶

- Diversität anerkennen
- Gleichwürdigkeit herstellen
- Offenheit und Transparenz schaffen
- den Nutzen aller im Blick haben
- beherzt und mutig handeln

Projektes strategisch beratend begleitet hat, stattgefunden. Vertreter:innen des Bildungsministeriums Rheinland-Pfalz und der Schulaufsicht, eine Vertreterin der Stadt Ludwigshafen, die Schulleitungen der beiden Projektschulen sowie eine Vertreterin der Backbone-Organisation EDUCATION Y nahmen daran teil. Dieser Workshop ist von einer Moderatorin der „Partnering Initiative“ geleitet worden.

STIMMEN AUS DEM PROJEKT

„Im Projekt #WirGestaltenSchule habe ich Partnering beispielhaft so erlebt, wie ich es mir als Partnerschaftsmoderatorin immer wünsche: Alle Beteiligten haben sich auf der Beziehungsebene konstruktiv auf Augenhöhe und gegenseitige Resonanz eingelassen – und darauf, die anderen Partner:innen in ihren Anliegen immer ‚mitzudenken‘. So konnte im Austausch echtes Vertrauen entstehen – das beste Fundament für ein partnerschaftliches Gelingen in einem so komplexen Prozess wie der Schulentwicklung!“

VERONICA SCHEUBEL, MODERATORIN DER PARTNERING INITIATIVE

Aus dieser Veranstaltung ging eine weiche Vereinbarung hervor, in der in zwölf Punkten festgehalten wurde, welche Werte, Haltungen und Prozesse die Zusammenarbeit über die Projektlaufzeit hinweg prägen sollten. In dieser Vereinbarung haben sich die Beteiligten unter anderem auf eine Kommunikation auf Augenhöhe sowie auf eine Kultur der offenen und transparenten Kommunikation verständigt. Die Vereinbarung regelte außerdem, wie im Fall von **Personalwechsel** vorzugehen ist, damit die Absprachen und der „Geist der Partnerschaft“ nicht nur an die einzelnen Personen gebunden sind, die die Vereinbarung entworfen haben, sondern auch über Veränderungen und Wechsel hinweg verbindlich und orientierend bleiben.

Dieser Geist partnerschaftlicher Kooperation hat die Arbeit an den Projektschulen selbst bestimmt. Beide Schulen haben die Planungen und Entwicklungen transparent kommuniziert und Räume für Begegnung, Austausch und gemeinsames Gestalten geschaffen. Wichtige Formate des Austauschs waren dabei die Steuerungsgruppen an den Projektschulen, in denen die Sichtweisen von Schulleitung, Pädagog:innen, Elternvertreter:innen und an einer der Schulen auch Schüler:innen zur Sprache kommen konnten, sowie das Format des →Planungsnachmittages an einer Projektschule, bei dem die im Kollegium vorhandenen Interessen und Pläne artikuliert und bearbeitet wurden.

Ein guter Anlass für Kommunikation, Kennenlernen und Stärken von Beziehungen waren die von EDUCATION Y moderierten **Wirkungsworkshops** (→Vision). Hier kamen Vertreter:innen aller Personengruppen an den Schulen zusammen, um sich über die Vision und die Ziele der Schulentwicklungsstrategie zu verständigen. Ein Workshop, der an einer der Projektschulen im Juni 2023 stattgefunden hat, kann die Energie, die ein solches Austauschformat erzeugen kann, besonders gut illustrieren: Trotz großer Hitze trafen sich insgesamt etwa 20 Menschen – das Schulleitungsteam, Lehrer:innen, Pädagog:innen aus dem Ganztage, Schüler:innen und Eltern –, um für die Phase nach dem offiziellen Projektende noch einmal auf die Zielsetzungen und Pläne zu schauen. Am Beispiel eines bedeutsamen Gegenstandes, den jede Person extra dafür mitgebracht hatte, wurden im Rückblick individuelle Geschichten über Erfolge und Meilensteine im Projekt geteilt. Im Anschluss wurden gemeinsam wichtige Themenbereiche für Entwicklungsvorhaben identifiziert und in Kleingruppen so bearbeitet, dass die Ziele, die nächsten Schritte und die Verantwortlichkeiten geklärt waren.

Als Herausforderung hat sich an manchen Stellen im Projektverlauf erwiesen, die Eltern in eine gemeinschaftliche Arbeit einzubinden. Abgesehen von einzelnen sehr aktiven und engagierten Elternbeiräten war es nicht leicht, Eltern für Aktivitäten im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses zu gewinnen. Eine der Projektschulen hat bei der Zielsetzung in Bezug auf **Elternarbeit** im Verlaufe des Projektes die Strategie dahingehend angepasst, die Eltern zwar transparent über Entwicklungen zu informieren, die Angebote für kooperative Arbeit aber zu reduzieren, da Ertrag und Aufwand hier nicht in einem sinnvollen Verhältnis standen.



Ein wichtiges Mittel im Hinblick auf Kommunikation und Beziehungen waren außerdem die Befragungen, die im Rahmen des Projektes durchgeführt wurden, sowie der gemeinsame Blick darauf und die Diskussion darüber. Solche Befragungen – zum Beispiel in Form von Interviews (→ Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragungen) – wurden im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Heidelberg, aber auch an der einen oder anderen Stelle durch die Schulen selbst oder durch EDUCATION Y durchgeführt.

Dass auf Basis von Transparenz, guter Kommunikation und partnerschaftlicher Haltung bedarfsgerechtes und lösungsorientiertes Handeln möglich wird, hat sich gerade im **Stresstest** der Herausforderungen der **Coronapandemie** gezeigt. Die Schulen haben hier immer wieder flexible und tragfähige Lösungen finden können und waren auch mit den außerschulischen Partnern in kontinuierlichem Kontakt und produktivem Austausch.





Bedarfsanalyse: Wie wissen Schulen, wo es hakt?

Eine Bedarfsanalyse ist ein entscheidender erster Schritt: Sie schafft Klarheit über Ziele und hilft Schulen, ihre Entwicklungsprozesse so zu planen, dass sie auf die tatsächlichen Anforderungen und Herausforderungen zugeschnitten sind. Die Bedarfsanalysen im Projekt #WirGestaltenSchule zeigen, welche Gelingensbedingungen und Stolperstellen Schulen dabei beachten sollten.

Um qualitativ hochwertige Bildung gewährleisten zu können und den Lernort Schule für alle Beteiligten attraktiv zu gestalten, ist es notwendig, Bedarfe zu identifizieren. Dabei ist jede Schule einzigartig – mit individuellen Bedarfen und unterschiedlichen Ausgangslagen. Die Bedarfe einer Schule ergeben sich aus den verschiedenen Anforderungen, die Lernende, Lehrpersonen und andere Schulakteur:innen, aber auch andere Bildungseinrichtungen an diese stellen. Dabei können **individuelle und institutionelle Bedarfe** differenziert werden. Auf individueller Ebene kann es beispielsweise um spezifische Lernanforderungen oder um individuelle Wünsche gehen, die erfüllt sein sollten, um gut an der Schule arbeiten oder lernen zu können. Bei den Bedarfen auf institutioneller Ebene geht es meist darum, einen effektiven Bildungsbetrieb sicherzustellen. Hier können sowohl die Ausstattung wie Materialien und technische oder bauliche Infrastruktur als auch die Einstellung von qualifiziertem Personal genannt werden.

Insbesondere am Anfang und idealerweise bereits vor Beginn von Schulentwicklungsprozessen kommt die Frage auf, in welche Richtung das Vorhaben gehen soll und was die genauen **Ziele dieser Entwicklung** sein können. Es ist sinnvoll und wichtig, die Bedarfe zu ermitteln. Denn so können die Verantwortlichen Hindernisse und Lücken im Schulleben wie fehlende Partizipation der Eltern oder mangelhafte technische Infrastruktur identifizieren. Dies hilft Schulen dabei, ihrem Anspruch als Bildungseinrichtung auch mit Blick auf aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen und Veränderungen weiterhin gerecht zu werden. Durch eine Bedarfsanalyse können sie feststellen, was gut läuft und wo es noch Verbesserungspotenzial gibt. Diese Ergebnisse geben den Schulen Orientierung im Entwicklungsprozess.

Durchführung der Bedarfsanalyse im Projekt #WirGestaltenSchule

Auch zu Beginn von #WirGestaltenSchule haben die Projektbeteiligten die Bedarfe an den beiden Projektschulen analysiert. Dazu haben die BASF SE, EDUCATION Y und die wissenschaftliche Begleitung der Universität Heidelberg gemeinsam mit verschiedenen Akteur:innen der jeweiligen Schulen eine Bestandsaufnahme durchgeführt. Die Vertreter:innen der BASF SE und der Universität Heidelberg waren als beobachtende Personen anwesend, Vertreter:innen von EDUCATION Y haben die Veranstaltung sowohl organisiert als auch mode-

riert. Bevor die Beteiligten der Projektschule konkrete Bedarfe ermittelten, gab EDUCATION Y eine thematische Einführung in die bildungspolitischen Themen der Agenda der OECD⁸.

Demnach muss die Institution Schule auf viele Herausforderungen der Zukunft wie Digitalisierung, Berufswandel, Klimawandel, kulturelle Veränderungen und Migration reagieren und sich dementsprechend neu aufstellen. Um dies gut leisten zu können, geht es nicht mehr „nur“ um die klassischen Ziele wie einen erfolgreichen Schulabschluss oder den Weg in eine Ausbildung, sondern vielmehr um einen erweiterten Kompetenzbegriff, der auf die Förderung des Well-being (deutsche Übersetzung: Wohlbefinden) sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlicher Ebene einzahlt. Dies beinhaltet unter anderem die Förderung des Fachwissens und interdisziplinären Wissens, der digitalen Kompetenz, der Gesundheitskompetenz, der sozial-emotionalen sowie metakognitiven Kompetenz und das Lernen, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen. Um diese Ziele nach dem erweiterten Kompetenzbegriff erreichen zu können, muss sich die Ausgangslage an der Schule ändern.

Vor diesem Hintergrund aktueller bildungspolitischer Themen haben die Beteiligten der Schulen im Projekt #WirGestaltenSchule offen in Kleingruppen gesammelt und diskutiert, was an den Projektschulen bereits gut funktioniert und wo noch Verbesserungspotenzial besteht. Schüler:innen, Lehrpersonen, Eltern und das Schulleitungsteam bildeten jeweils eigene Kleingruppen. Dabei konnten die Beteiligten in ihren Gruppen alle für sie relevanten Aspekte – wie zum Beispiel konkrete Projekte oder Beobachtungen zur Schulkultur – nennen. Anschließend haben die Kleingruppen diese **Angebote auf einem Koordinatensystem** entlang der vier Koordinaten „wichtig“, „nicht wichtig“, „erfolgreich“ und „nicht erfolgreich“ **angeordnet**. So visualisierten sie, welche Themen oder Projekte besonders und welche weniger gut laufen. Die Gruppe der Schüler:innen einer Projektschule stufte beispielsweise gemeinsame Ausflüge und die Beziehung zu den Lehrpersonen als erfolgreich ein, Elternabende und das Schul-WLAN ordneten sie als bisher nicht erfolgreich ein. Die Gruppe der Schulleitung der zweiten Projektschule kam zu dem Ergebnis, dass die Sprachförderung und die Berufsorientierung erfolgreich verlaufen. Die Schulleitung bewertete beispielsweise die Studententafel als nicht erfolgreich.



Nach einer Präsentation und dem Austausch über die verschiedenen Ergebnisse sortierten die Kleingruppen gemeinsam die Themen anhand folgender Kategorien: Verwaltung und Organisation an der Schule, Kooperationen mit außerschulischen Akteuren, Lernumgebung, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften sowie die Infrastruktur an der Schule. Parallel markierten die beteiligten Personen, ob ein Thema zur Rubrik **„Baustelle“**, **„Schatz“** oder **„zu überdenkendes Angebot“** zählt. So stellte beispielsweise eine Projektschule fest, dass ihre pädagogische Haltung, die Schulfeste, die Schüler:innenvertretung, ein respektvoller Umgang an der Schule und die Hausaufgabenbetreuung sogenannte „Schätze“ darstellen. Die zweite Projektschule identifizierte Verbesserungspotenziale bei der Digitalisierung, der technischen Ausstattung, der Elternarbeit, der Schulhofgestaltung sowie beim Schüler:innencafé. Diese „Baustellen“ wollte die Projektschule im Laufe des Entwicklungsprozesses verbessern.

Im Anschluss an die Bestandsaufnahmen bildete jede Projektschule eine Steuergruppe, in der sowohl Lehrpersonen als auch Mitglieder der Schulleitung, Schüler:innen und Eltern vertreten waren. Diese **Steuergruppen übernahmen die Prozessverantwortung und -koordination** für die Projekte zu den erarbeiteten Schulentwicklungsthemen. Für die konkrete Konzeption und Umsetzung der Themen bildeten sich Arbeitsgruppen. Dabei ordneten sich die Beteiligten nach eigenem Interesse und ihrer Expertise einer Arbeitsgruppe zu.

Die Bedarfsanalyse war dabei nicht nur der Ausgangspunkt für die Steuer- und Arbeitsgruppen, sondern auch ein entscheidender Baustein für die Entwicklung der jeweiligen Vision, an der sich die Projektschulen im Entwicklungsprozess orientiert haben.

Auf Grundlage der ermittelten Bedarfe sprachen die Projektschulen mit Unterstützung von EDUCATION Y Maßnahmenträger in der Region an, die diese Bedarfe mit konkreten Angeboten adressieren konnten. Beispielsweise plante eine Projektschule, die Projektwoche auszubauen. Daraufhin hat die Schule das Sozialunternehmen ZuBaKa als externen Maßnahmenträger mit der Durchführung einer Projektwoche beauftragt.

VERWEIS

Mehr über die Bedeutung einer Vision für einen Schulentwicklungsprozess erfahren Sie in diesem [→Beitrag](#).

Reflexion der Bedarfsanalyse im Projekt #WirGestaltenSchule

Die Bedarfsanalysen im Projekt #WirGestaltenSchule haben gezeigt, welche Gelingensbedingungen und welche Herausforderungen Schulen bei ihrer Bedarfsanalyse beachten sollten. Als gelungen hat sich die **Einbindung der verschiedenen Perspektiven** durch die Arbeit der Kleingruppen erwiesen. So konnten die Projektschulen ihre individuelle Ausgangssituation für alle beteiligten Schulakteur:innen breit ermitteln. Zudem hat das multiperspektivische Vorgehen deutlich gezeigt, welche Bedeutung die Partizipation aller Akteur:innen an Schule für das Projekt #WirGestaltenSchule hat. Viele Akteur:innen an den Schulen konnten sich in der Steuergruppe und den Arbeitsgruppen beteiligen und einbringen – die Verantwortung für einen gelingenden Entwicklungsprozess lag nicht nur bei der Schulleitung allein. Alle am Projekt Beteiligten bewerteten außerdem die Methode des Koordinatensystems positiv, da der Fokus nicht nur auf den „Baustellen“ lag, sondern explizit auch „Schätze“ hervorgehoben wurden. Diese Herangehensweise ermöglichte eine **differenzierte Betrachtung der aktuellen Ausgangslage** der Schule.

Ein weiterer Lerneffekt ist die zieloffene Gestaltung der Bedarfsanalyse: Dies lässt Raum für Individualität und eigene Anliegen der Schulen. Die OECD-Zukunftskompetenzen gaben zwar einen thematischen Rahmen, diese wurden jedoch nicht explizit erneut bei der Bestandsaufnahme hervorgehoben. Schulen sollten allerdings berücksichtigen, dass das zieloffene Vorgehen dazu beitragen kann, dass der Austausch zum aktuellen Stand an der Schule auf unterschiedlichen Ebenen geführt wird – zum Beispiel auf einer technischen und gleichzeitig auf einer inhaltlichen Ebene. Eine technische und ausstattungs-basierte Sicht auf den aktuellen Entwicklungsstand einer Schule ist zwar von Bedeutung, sollte in Hinblick auf einen Schulentwicklungsprozess jedoch nicht der einzige Aspekt sein. Die Diskussion auf unterschiedlichen Ebenen macht deutlich, dass die Beteiligten verschiedene Bedarfe haben – zum Beispiel hinsichtlich der Infrastruktur oder der Gestaltung der Schulkultur. Dann hilft ein Fokus auf explizite Themenfelder, die die Schule bearbeiten möchte. So können die Verantwortlichen auch die Frage nach der Machbarkeit der Bedarfe adressieren. Schulen können einen Fokus schaffen, indem sie eine **thematische Eingrenzung vorgeben** oder gemeinsam mit allen Akteur:innen an Schule Themen priorisieren. Ein möglicher Ansatz ist außerdem, dass externe Projektbeteiligte – im Pilotprojekt beispielsweise EDUCATION Y oder die Univer-



sität Heidelberg – vor der Bedarfsanalyse an der Schule hospitieren. So lernen sie die Schule besser kennen und können Besonderheiten, Herausforderungen und Stärken beurteilen. Die Hospitation schafft eine erste Vertrauensbasis, die gut für die weitere Zusammenarbeit ist.

Damit Schulen ihre Bedarfsanalyse möglichst zielorientiert umsetzen können, ist es zudem sinnvoll, die Akteur:innen an der Schule **vorab über die Ziele und Inhalte des Workshops zu informieren**, erste Impulse weiterzugeben und die geplante Methode zu erläutern. So können sich die beteiligten Personen vorab Gedanken machen und sich auf die Bedarfsanalyse vorbereiten.

Eine weitere Gelingensbedingung für die Bestandsaufnahme ist eine transparente Kommunikation: Was passiert mit den Ergebnissen, und wie geht es mit diesen konkret weiter? Die Etablierung einer Steuergruppe, die nicht nur aus der Schulleitung besteht, sowie von Arbeitsgruppen ermöglicht es, Verantwortung aufzuteilen und das Kollegium zu beteiligen. Das trägt maßgeblich dazu bei, dass alle Mitglieder der Schulgemeinschaft die Entwicklungsprozesse mittragen und gestalten. Wichtig dabei ist, dass Schulen bereits zu Beginn der Bedarfsanalyse die Aufgaben der Steuergruppe und der Arbeitsgruppen definieren sowie Klarheit über die künftige Kommunikation an die Schulleitung und an das restliche Kollegium schaffen. Hilfreich für die weitere Schulentwicklung ist zudem, wenn die Beteiligten aus dem Treffen zur Bedarfsanalyse mit **konkreten Arbeitsaufträgen** für die Schulleitung und das Kollegium gehen können.

Fragebögen sind ein sinnvolles Instrument, um die gesamte Schüler:innenschaft in die Bedarfsanalyse einbeziehen zu können. Im Rahmen des „buddY-Programms“ von EDUCATION Y war das sogenannte „buddY Audit“ ein wichtiger Bestandteil, um konkrete Handlungsbedarfe partizipativ zu ermitteln. Die jeweiligen Multiplikator:innen an der Schule erstellen einen Fragebogen, der Fragen beispielsweise zur Partizipation auf verschiedenen Ebenen beinhaltet und von den Schüler:innen anonym ausgefüllt wird. Anschließend werten sie die Fragebögen aus und informieren die Schüler:innen über die Ergebnisse. Gemeinsam priorisieren Multiplikator:innen und Schüler:innen anschließend die Handlungsfelder und übersetzen diese in konkrete Projekte, die gemeinsam verfolgt werden.

Schulen sollten ihre Bedarfe nicht nur erheben und daran arbeiten, sondern im Sinne einer systemischen Schulentwicklung die **Bedarfe und die damit verbundenen Ziele regelmäßig überprüfen**. In diesem Zusammenhang ist es

auch sinnvoll, die vorher ermittelten Bedarfe kritisch zu hinterfragen und auf ihre Aktualität zu prüfen. Idealerweise werden bereits bei der ersten durchgeführten Bedarfsanalyse regelmäßige Termine zur Überprüfung dieser eingeplant. Dies ermöglicht den Schulen ein prozesshaftes Vorgehen, bei dem neue Bedarfe zuverlässig sichtbar werden.



Bedeutung der Bedarfsanalyse für den Schulentwicklungsprozess

Im Laufe von #WirGestaltenSchule und den damit verbundenen Entwicklungsprozessen an den zwei Projektschulen zeigte sich, dass die „Schätze“ an den Schulen Bestand haben. Allerdings stehen einige der zu Projektstart definierten „Baustellen“ noch immer auf der Agenda der Schulen. Dies macht deutlich, wie notwendig ein regelmäßiges Überprüfen der ermittelten Bedarfe ist, um eine Verbindlichkeit herzustellen und eine gute Weiterentwicklung zu ermöglichen. Daran knüpft sich die Frage nach der Offenheit der Bedarfsanalyse an: Wird sie ganz offen gestaltet, besteht die Gefahr, dass viele der identifizierten Punkte nicht bearbeitet werden können. Möglich wäre, hier bereits vorher hinsichtlich der Machbarkeit zu fokussieren. Alternativ können Schulen auch im Nachhinein selektieren und priorisieren, um einen Fokus zu schaffen. In jedem Fall ist es von Bedeutung, zu Beginn zu kommunizieren, dass die Erhebung der Bedarfe nicht gezwungenermaßen auch zur Bearbeitung aller führt. Sonst weckt die Schule falsche Erwartungen, die die Motivation zur weiteren Mitarbeit reduzieren können. Im Sinne eines kontinuierlichen Weiterentwicklungsprozesses können sich Schulen allerdings sicher sein, dass es immer „Baustellen“ geben wird, die verfolgt werden können, und es nicht zu einem Endpunkt des Schulentwicklungsprozesses kommen wird.

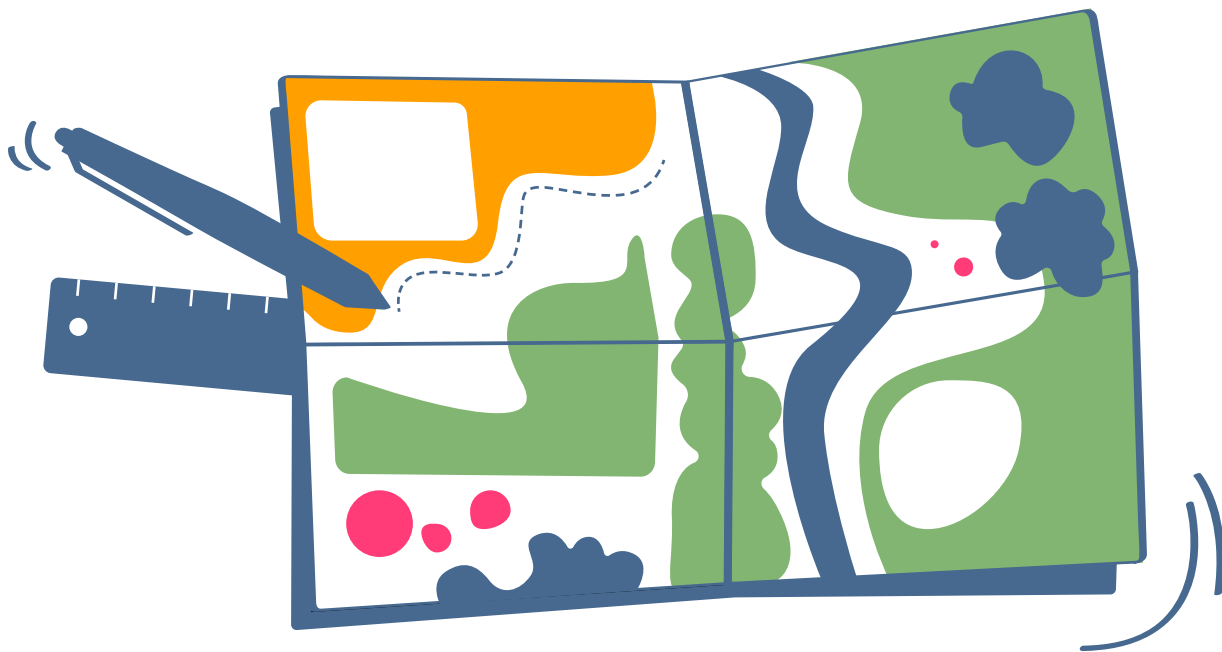
Für die Projektschulen war die **Bedarfsanalyse der Startschuss für einen Schulentwicklungsprozess**, der den aktuellen Stand deutlich machte und auf dessen Grundlage die Schulen eine Vision gestalten konnten. Die Zusammenarbeit mit externen Maßnahmenträgern wurde von den Schulen und EDUCATION Y auf Grundlage dieser Bedarfe initiiert. Diese Veränderungen konnten schnell angestoßen werden – und waren für die Schulgemeinschaft direkt sichtbar.

Zur Diskussion steht die Frage, ob die Bedarfsanalyse einen defizitorientierten Blick fördert, wenn auch aktuelle „Baustellen“ identifiziert werden. Dieser defizitorientierte Blick könnte Schulen bei der Erstellung einer Vision einschränken. Alternativ können Schulen eine Bedarfsanalyse durchführen, nachdem sie eine Vision für den Schulentwicklungsprozess erstellt haben. An dieser Vision können sie sich dann bei der Identifizierung der Bedarfe orientieren.

Trotz der Herausforderungen ist die Bedarfsanalyse ein elementarer Schritt, um den Ist-Zustand einer Schule zu ermitteln. Darauf aufbauend lassen sich sowohl „Schätze“ als auch „Baustellen“ definieren, auf deren Grundlage Veränderungen und Entwicklungsprozesse angestoßen werden können.

Das Wichtigste auf einen Blick

- verschiedene Perspektiven und Beteiligte in die Durchführung der Bedarfsanalyse einbinden
- Fokus nicht nur auf „Baustellen“, sondern auch auf „Schätze“
- bei der Bedarfsanalyse Beteiligte vorab über Ziele und Inhalte der Bedarfsanalyse informieren
- konkrete nächste Schritte und Verantwortlichkeiten für weitere Arbeit an den Bedarfen festlegen



Vision und Ziele als Orientierungspunkte im Schulentwicklungsprozess

Eine inspirierende Vision und klare Ziele zeigen Schulen den Weg auf, wenn sie sich weiterentwickeln wollen. Sie weisen die Richtung für gezielte Maßnahmen und Entscheidungen, um eine kohärente und systematische Schulentwicklung zu ermöglichen.

VON **STEFAN DEINES**, EDUCATION Y

Schulentwicklung ist ein komplexer und langfristiger Prozess. Er umfasst verschiedene Akteur:innen an und um Schule. Dazu gehören die Schulleitung, das Kollegium, Schüler:innen, Eltern und außerschulische Akteur:innen. Darüber hinaus betrifft Schulentwicklung verschiedene Dimensionen sowie Ebenen des Schullebens – wie beispielsweise Führungsverständnis und Führungsstil, kollegiale Kommunikation und Austauschformate, Unterrichtsinhalte und -konzepte, Öffnung zu einer breiteren kommunalen Öffentlichkeit, Gestaltung von Räumlichkeiten und digitale Infrastruktur. Ein gezieltes Schulentwicklungsvorhaben ist dabei auf mehrere Jahre angelegt – bei #WirGestaltenSchule waren es fünf. Streng genommen ist Schulentwicklung aber ein auf Dauer angelegter, iterativer Prozess. Einen Endpunkt der Entwicklung kann es bei einer lebendigen und dynamischen Schule, die auf der Suche nach Optimierungspotenzialen ist und auf neue Situationen reagiert, nicht geben.

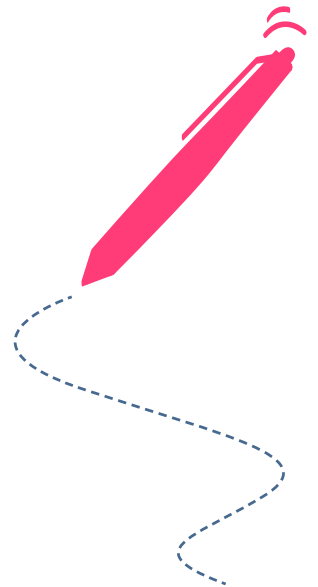
Die Vision von guter Schule: Träumen erlaubt!

Damit die beteiligten Akteur:innen in einem solchen komplexen und langfristigen Prozess nicht die Orientierung verlieren, ist es wichtig, dass die Schulgemeinschaft eine Vision formuliert und ein Bild davon erarbeitet, wie die Schule in der Zukunft idealerweise aussehen soll. Diese Vision ist sozusagen der „**Leitstern**“, an dem sich alle Planungen und Prozesse der Schulentwicklung orientieren können. Bei der Erarbeitung der Vision dürfen die Beteiligten ruhig „groß denken“, denn es geht tatsächlich um eine Art Idealvorstellung von Schule, an der die Schüler:innen gerne lernen und die Kolleg:innen gerne arbeiten. An dieser idealen Schule soll es eine Kultur der Unterstützung geben. Hier können sich alle Beteiligten weiterentwickeln und ihre Potenziale entfalten. Die Vision kann dabei Werte, Haltungen, Handlungsweisen und Ausstattung umfassen. Bei der Ausarbeitung der Vision dürfen die aktuell bestehenden Defizite oder Hindernisse ruhig in den Hintergrund treten: Die beteiligten Personen dürfen ein Bild von Schule entwickeln, bei dem vielleicht aktuell noch nicht klar ist, wie die Akteur:innen es konkret erreichen und ob sie es überhaupt vollständig erreichen können. Es darf in diesem Sinne also durchaus anspruchsvoll und eben idealistisch sein. Dennoch sollte es keine reine Fiktion sein: Die Schüler:innen werden in der 5. Klasse wahrscheinlich nicht den kompletten Abiturstoff beherr-

schen, und die Lehrer:innen können sich vermutlich nicht zur Arbeit beamen. Die Vision sollte ein anspruchsvolles und schönes Bild der Zukunft zeichnen, das aber im Prinzip in der Realität zu erreichen ist.

Eine Vision dieser Art hat im Schulentwicklungsprozess verschiedene Funktionen. Drei Beispiele:

- **Orientierung:** Die Hauptfunktion der Vision ist eine gute Orientierung für alle Beteiligten. Sie ist der Leitstern, an dem sich der ganze Schulentwicklungsprozess ausrichtet. Sie zeigt, in welche Richtung das Nachdenken, die konkreten Planungen und die Aktivitäten gehen sollten. Bei allen Planungen und Aktivitäten können die Akteur:innen fragen: Wie bringt uns das unserer Vision näher? Steht die Maßnahme mit unserer Vision im Einklang? Genauso können sie von einzelnen Aspekten und Elementen der Vision her fragen: Was tun wir eigentlich, um in dieser Hinsicht einen Schritt nach vorne zu machen?
- **Gemeinsames Selbstverständnis:** Es ist sehr empfehlenswert, dass die Vision für die zukünftige Schule von vielen Vertreter:innen der Schulgemeinschaft gemeinschaftlich erarbeitet wird. Die Perspektiven und Wünsche der verschiedenen Personen und Gruppen an der Schule sollten im gemeinsamen Bild Berücksichtigung finden. Auf diese Weise erfahren sie jeweils etwas über die Sichtweise und die Bedarfe der anderen. Gleichzeitig können sie sich mit ihrer eigenen Position dazu in Beziehung setzen und überlegen, wie die Schule zu einem Lern- und Arbeitsort wird, der für alle lebenswert ist und an dem alle ihre Potenziale entfalten können. Ein auf solch kollaborative und kokreativer Weise entstandenes Bild kann die Schulgemeinschaft stärken: Es entsteht ein gemeinsames Verständnis und eine von allen geteilte Zielvorstellung.
- **Motivation:** Die Orientierung an einer geteilten Zielvorstellung kann die Motivation wecken, gemeinsam als Schulgemeinschaft aktiv zu werden, um dieser Vorstellung schrittweise näher zu kommen. Das große Ziel und die nach und nach erreichten Teilerfolge auf dem Weg tragen dann dazu bei, die Motivation auch über einen längeren Entwicklungsprozess hinweg lebendig zu halten. Die Vision ist ein Anreiz und ein Ansporn für alle Beteiligten, Verantwortung für die gemeinsame Sache zu übernehmen.

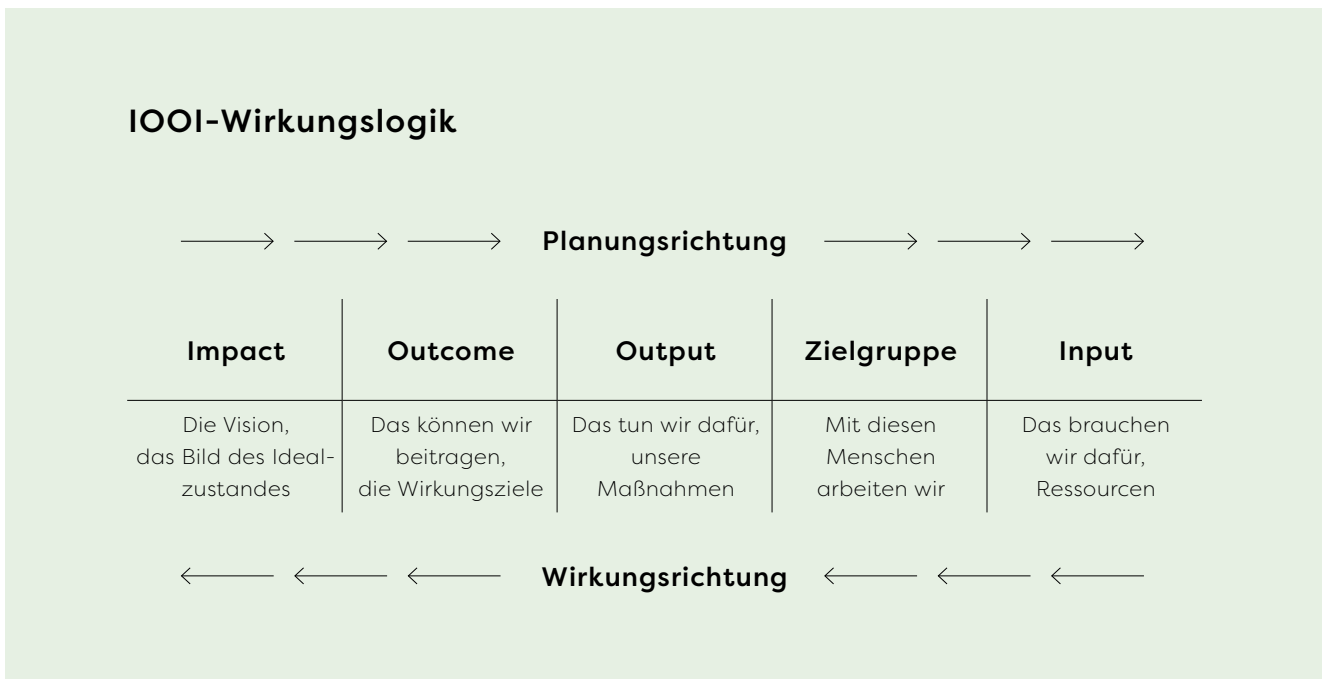


Welche Gestalt die Vision genau annimmt, ist dabei auch ein bisschen der Kreativität der einzelnen Schule überlassen: Die Vision kann eine schriftliche Beschreibung der Situation sein, sie kann Slogans und aufmunternde Appelle umfassen, sie kann Zahlen (zum Beispiel die Abschluss- oder Übergangsquote) oder bildliche und grafische Elemente enthalten. Wichtig ist, dass die Schule ein Bild der Zukunft in großen Zügen entwirft, das übersichtlich und verständlich ist und motivierende Kraft entfaltet.

Ziele für die Schulentwicklung: Schritt für Schritt zum Erfolg

Um konkrete Maßnahmen und Aktivitäten zu planen und zu koordinieren, die es der Schule ermöglichen, Schritte in die Richtung der Vision zu gehen, empfiehlt es sich, konkrete (Zwischen-)Ziele zu formulieren. Dabei können Ziele für zu erwerbendes Wissen und Kompetenzen gehören, genauso wie Ziele zu wünschenswerten Handlungen oder Praxisformen sowie Ziele zu Ressourcen und Infrastruktur. Um die Ziele in Bezug auf die konkreten wünschenswerten Veränderungen zu spezifizieren, ist es hilfreich, eine →Bedarfsanalyse durchzuführen. Mit Blick darauf können Schulen besser einschätzen, welche Schritte besonders wichtig oder dringlich sind.

Wie die Akteur:innen konkrete Ziele sinnvoll formulieren, lässt sich gut mit einem Blick auf die Methoden und Standards des sogenannten „**Wirkungsmanagements**“ beziehungsweise des „wirkungsorientierten Arbeitens“ nachvollziehen. Bei dieser Art der Projektarbeit und Prozessbegleitung plant man von den langfristigen und großen Zielen (den sogenannten Impact-Zielen, die sehr verwandt mit der oben besprochenen Vision sind) gleichsam rückwärts. Dabei wird definiert, welche notwendigen Zwischenziele erreicht werden müssen (sogenannte Outcomes). Von dort aus wird wiederum rückwärts festgehalten, welche Aktivitäten und Maßnahmen sinnvoll sind, um diese Ziele zu erreichen (die sogenannten Outputs). Im letzten Schritt wird geklärt, welche Ressourcen (also Zeit, Räume, Kompetenzen, Materialien und finanzielle Mittel) es braucht, um diese Aktivitäten und Maßnahmen zu konzipieren und umzusetzen.⁹



Für die konkrete Formulierung der Ziele ist es sinnvoll, wenn die beteiligten Akteur:innen die spezifischen **Zielgruppen** in den Blick nehmen. Es kann sein, dass es manche Ziele nur für einzelne Gruppen an der Schule gibt, weil sie einen besonderen Bedarf haben oder auf eine besondere Weise aktiv werden wollen oder sollen. So kann eine Schule besondere Ziele für die Schulleitung, für die Schüler:innen, für Pädagog:innen im Ganztage oder für Eltern formulieren. Viele Ziele richten sich aber vielleicht auch an die Schulgemeinschaft als Ganzes.

Da an Schulen im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses Strukturen, Ordnungen, technische Ausstattung und Räumlichkeiten verändert werden, lässt sich außerdem der „Lernort Schule“ als eine Art Zieladressat begreifen, für den besondere Ziele formuliert werden. Solche Ziele können beispielsweise sein: „Bis Ende des Schuljahres 2024/25 sind Fußballtore auf dem Spielplatz installiert“ oder „Es existiert ein Feedback- und Beschwerdesystem“.

Im Projekt #WirGestaltenSchule hat es sich als sehr hilfreich erwiesen, die Ziele zumindest grob nach dem sogenannten **SMART**-Schema zu formulieren. Das heißt, die Ziele sind recht konkret und ermöglichen den Akteur:innen, zu überprüfen, ob sie das Ziel erreicht haben oder wie nah sie der Zielerreichung gekommen sind. Häufig werden Ziele nur als Schlagwörter festgehalten – zum Beispiel „mehr Partizipation“. Um aber besser zu erfassen, was das Ziel genau

beinhaltet und wann es erreicht ist, sollte das Ziel in Form eines Aussagesatzes gefasst werden, der den zu erreichenden Zustand genauer beschreibt – zum Beispiel „Es existieren an der Schule Formate, die es allen Schüler:innen erlauben, auf eine bedeutsame Weise das Schulleben mitzugestalten“. Wenn möglich, sollten die Akteur:innen eine Vorstellung davon haben, auf welche Weise und anhand welcher Indikatoren sie erkennen können, ob und in welchem Maß das Ziel erreicht ist, sowie eine Vorstellung zum Zeitrahmen, den sie sich für die Erreichung des Zieles setzen.

Bei der konkreten Planung der Aktivitäten zur Zielerreichung sollten die Beteiligten beachten, dass die Maßnahmen, um Ziele für eine Zielgruppe zu erreichen, sich nicht notwendig auch an diese Gruppe selbst richten. So könnte für das oben genannte Ziel „mehr Partizipation der Zielgruppe der Schüler:innen“ eine sinnvolle Maßnahme sein, eine Informationsveranstaltung für die Zielgruppe der Pädagog:innen zu Methodik und Formaten der Schüler:innen-Beteiligung anzubieten.

Vision und Ziele an den Projektschulen

Das Programm #WirGestaltenSchule ist seit Beginn an einer kokreativ entstandenen Vision und konkreten Wirkungszielen orientiert. Die BASF SE hat als Initiatorin und Förderin des Projektes zusammen mit EDUCATION Y als Trägerorganisation und Akteur:innen aus Schule und Bildungssystem in Form einer sogenannten „**Wirkungstreppe**“ Ziele für die Zielgruppen der Schulleitungen, Lehrer:innen, Schüler:innen und Eltern formuliert.

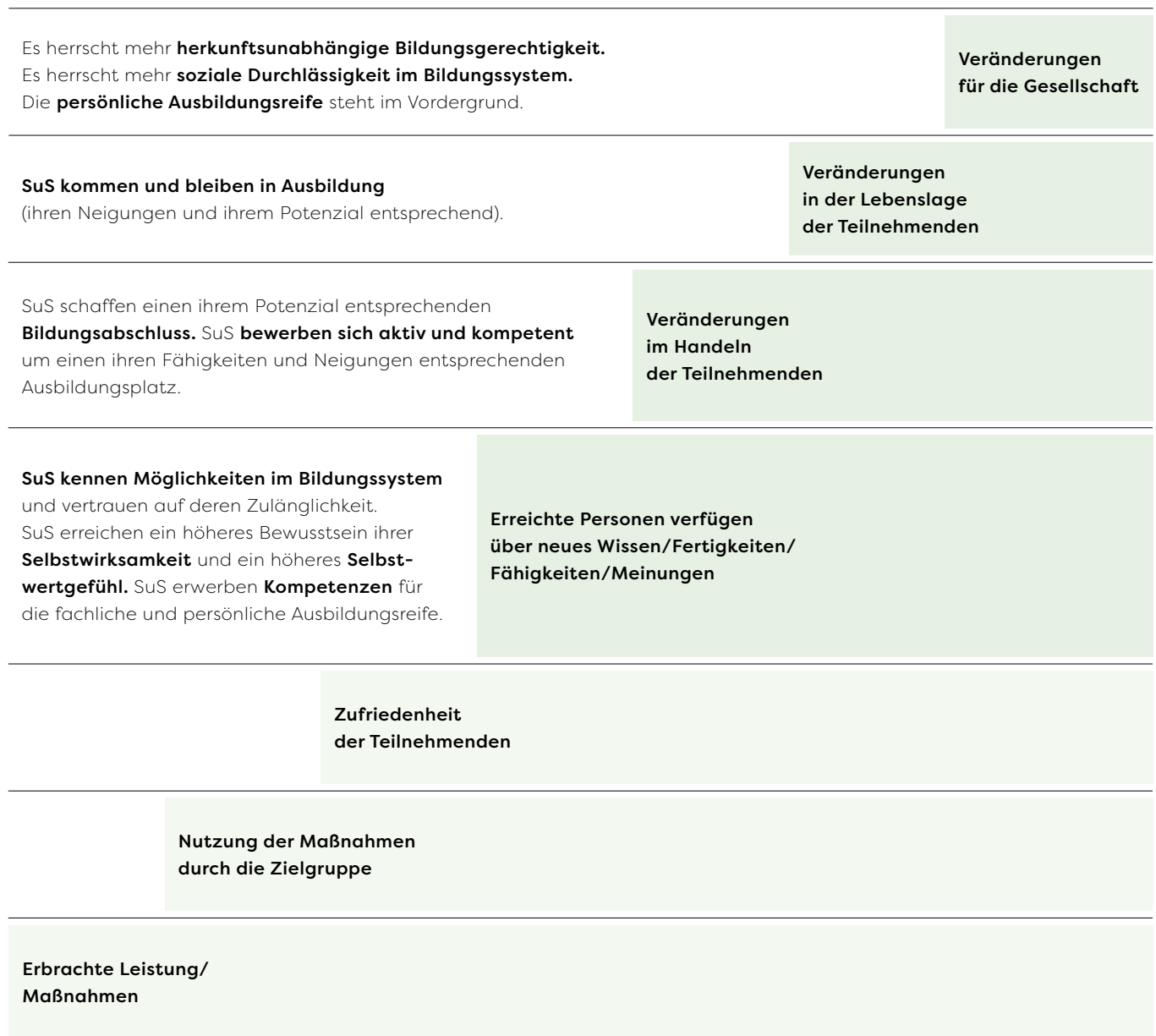
SMART-Schema

S	Spezifisch	Der Zielzustand wird in einem klaren Aussagesatz formuliert.
M	Messbar	Es sollen Kriterien benennbar sein, an denen die Erreichung des Zieles erkennbar ist.
A	Akzeptiert	Das Ziel ist als wünschenswert und relevant anerkannt.
R	Realistisch	Das Ziel darf ambitioniert sein, soll aber mit den Maßnahmen erreichbar sein.
T	Terminiert	Es sollte ein Termin beziehungsweise ein Zeitrahmen für die intendierte Erreichung bestimmt werden.

Diese Zielformulierung umfasst die Impact-Ziele der übergeordneten und langfristigen Ziele, die als die Vision des Projektes verstanden werden können: Hier werden zum Beispiel bessere Schulabschlussquoten in der Region und mehr Bildungsgerechtigkeit genannt. Die Outcome-Ziele betreffen damit konkrete Änderungen in Wissen, Haltung und Handeln für die einzelnen Zielgruppen.

#WIRGESTALTENSCHULE - WIRKUNGSTREPPE

Wirkung auf der Ebene der Schüler:innen



Im Rahmen von **Wirkungsworkshops** sind an den beiden Projektschulen diese teilweise recht abstrakt formulierten Ziele für die konkrete Strategie der einzelnen Schule konkretisiert und priorisiert worden. Die Schulen haben damit jeweils ihre eigenen Schwerpunkte und ihren individuellen Fahrplan innerhalb des Rahmens der übergeordneten Ziele gestaltet. So konnten sie konkrete Bedarfe, Ressourcen und schulspezifische Potenziale und Wünsche berücksichtigen.

Allein die gemeinschaftliche und angeregte Diskussion der verschiedenen Teilnehmenden bei den Wirkungsworkshops hatte dabei bereits einen Mehrwert. So war es erhellend, die Argumente nachzuverfolgen, welche Ziele ausgewählt und priorisiert wurden. Dies hat das Verständnis der Ziele, aber auch das Verständnis der Sichtweisen der Personen untereinander gesteigert.

An einer der Schulen wurde so etwa sowohl für die Zielgruppe der Schüler:innen als auch für die Zielgruppe der Pädagog:innen als wichtigstes übergeordnetes Ziel festgehalten: „*Sie identifizieren sich mit der Schule und gehen gerne dorthin*“ beziehungsweise „*(...) und arbeiten gerne dort*“. Die Liste der konkreten, als besonders wichtig herausgehobenen Ziele für die Zielgruppen der Schüler:innen, der Pädagog:innen und der Schulleitung sah an dieser Schule dann wie folgt aus:

Die Schüler:innen an unserer Schule ...

... finden ihre Schule gut und gehen gerne dorthin.

... können Wünsche und Probleme äußern, mitwirken und Entscheidungen (mit-)treffen.

... können an Aktivitäten und Projekten von und für Schüler:innen teilnehmen und haben aktive SV.

... können Konflikte lösen und bekommen, wenn nötig, dabei Unterstützung.

Die Lehrer:innen an unserer Schule ...

... identifizieren sich mit ihrer Schule und arbeiten gerne dort.

... haben genug Ressourcen und Unterstützung für ihre pädagogische Arbeit.

... kennen und verstehen die unterschiedlichen Lebenswelten und den Alltag der Schüler:innen.

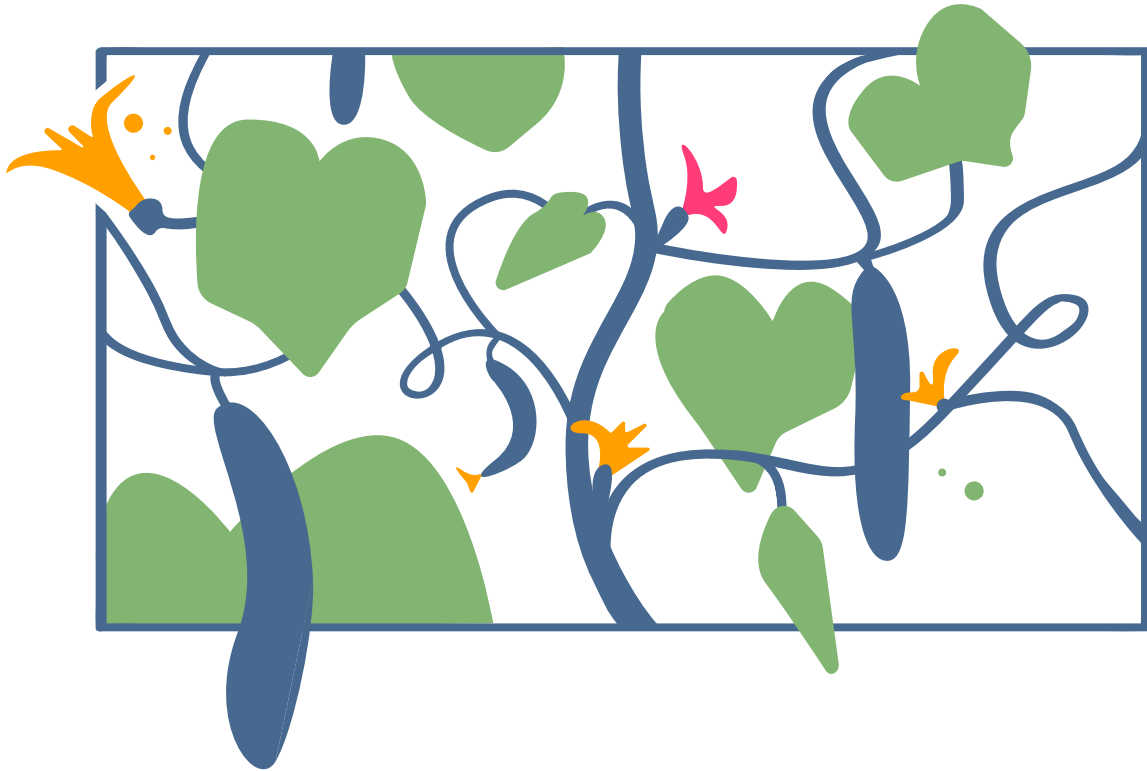
Unsere Schulleitung ...

... entwickelt eine Strategie für herkunftsunabhängige Bildung und Potenzialentfaltung.

... fördert Gemeinschaftlichkeit und eine wertschätzende Haltung an der Schule.

... achtet darauf, dass sich die Potenziale der Schüler:innen und der Kolleg:innen bestmöglich entfalten können.

Beide Schulen haben sehr anschauliche **bildliche Darstellungen** für ihre Vision und ihren individuellen Wirkungsweg gefunden. Die Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus orientiert sich an der Metapher des Segelschiffes: Auf den Segeln des Schiffes, das die gemeinsame Reise des Schulentwicklungsprozesses symbolisiert, finden sich die Werte und Formate, die für die Schule charakteristisch sind. Die Realschule plus am Ebertpark orientiert sich an der Symbolik eines Baumes, an dem die Maßnahmen für die verschiedenen Bereiche des Entwicklungsprozesses wachsen und gedeihen. Es war für die Motivation und die Identifikation mit der Vision und den Zielen an beiden Schulen ein wichtiger Schritt, eine übersichtliche und anregende bildliche Darstellung zu finden.¹⁰



Schüler:innen- und Lehrer:innen- befragungen als Qualitätsmerkmal für Schulentwicklungsprozesse

Wie wirksam sind die Schulentwicklungsprozesse, die #WirGestaltenSchule angeschoben hat? Um diese Frage beantworten zu können, hat das Team der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Heidelberg über den gesamten Projektzeitraum mehrmals Schüler:innen und Lehrpersonen befragt. Was muss bei der Evaluation von Entwicklungsprozessen beachtet werden? Und was kann man daraus lernen? Schulen, die ebenfalls ihre Entwicklungsprozesse evaluieren möchten, können von dieser Herangehensweise lernen.

Das Pilotprojekt #WirGestaltenSchule möchte mit nachhaltigen Schulentwicklungsprozessen die Chancen von Heranwachsenden mit potenzieller Bildungsbenachteiligung verbessern. Dabei werden die Kollegien der beteiligten Projektschulen für die Herausforderungen benachteiligter Herkunft sensibilisiert. So sollen sie in der Lage sein, ihre Schüler:innen individuell zu fördern und sie beim Übergang ins Ausbildungssystem und in den späteren Beruf bestmöglich zu unterstützen. Um die Qualität dieser Schulentwicklungsprozesse zu messen, begleitete das wissenschaftliche Team des Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg das Projekt über die gesamte Laufzeit von fünf Jahren.

Evaluation als Qualitätsmerkmal von Schule

Im Zentrum der wissenschaftlichen Begleitung steht die **empirische Evaluation**. Sie ist ein wichtiger **Indikator für die Qualität von Schulentwicklungsprojekten** und stellt gleichzeitig ein zentrales Instrument der Qualitätssicherung auf Schulebene¹¹ und somit ein Qualitätsmerkmal von Schule dar. Evaluation trägt dazu bei, die Wirksamkeit von Maßnahmen, Prozessen und Entwicklungen zu messen und zu bewerten. Dabei werden schulische Entwicklungsprozesse durch die Auseinandersetzung mit den gesammelten Daten gestaltet. Gemeinsam mit den projektbeteiligten Akteursgruppen (in #WirGestaltenSchule der Steuerungskreis, die Steuergruppen und Kollegien) müssen diese interpretiert werden, um Erkenntnisse über und für Maßnahmen und Entwicklungsprozesse im Projekt abzuleiten.¹²

Grundsätzlich wird zwischen formativer und summativer Evaluation unterschieden.¹³ Während bei der summativen Evaluation die abschließende Bewertung einer Maßnahme oder eines Projektes im Fokus steht, verfolgte das Team der Universität Heidelberg im Projekt #WirGestaltenSchule einen **formativen Evaluationsansatz**. Dies bedeutet, dass prozessbegleitend Ergebnisse immer wieder rückgemeldet werden, um eine Projektanpassung zu ermöglichen. Um den Austausch über die Zwischenergebnisse im Projektverlauf zu verankern, war das wissenschaftliche Team Teil des Steuerungskreises. Bei den regelmäßigen Sitzungen präsentierte das Team Zwischenergebnisse und diskutierte diese gemeinsam mit den anderen Akteuren hinsichtlich ihrer Bedeutung sowie möglicher Anpassungen im Projekt.

Ein **Fokus der Evaluation in #WirGestaltenSchule** liegt auf **zwei längsschnittlichen Entwicklungsstudien** – Erhebungen, die im zeitlichen Abstand mehrfach durchgeführt werden. Im Projekt war das zum einen eine Studie zu Veränderungen des Schulerlebens der Schüler:innen über die Projektlaufzeit und zum anderen eine weitere Studie, die die Aspekte der Sensibilisierung der Kollegien, ebenfalls über die Dauer des Projektes, in den Blick nimmt. Diese Erhebungen gehen auch der Frage nach, welchen Mehrwert das externe Projektmanagement für den an den Schulen zur Verbesserung der Bildungsgerechtigkeit angestoßenen Schulentwicklungsprozess bietet. Neben quantitativen Befragungen zog die wissenschaftliche Begleitung zur Erarbeitung dieser Fragestellung auch qualitative Interviews heran.

VERWEIS

Einen Einblick in die qualitativen Interviewdaten bietet der Beitrag zum [→Collective Impact](#) sowie der Beitrag zum [→Schulleitungscoaching](#).

Was ist ein Untersuchungsdesign?

Ein Untersuchungsdesign ist ein Plan oder eine Struktur, die festlegt, wie eine Studie durchgeführt wird und mit welcher Vorgehensweise wissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen werden sollen. Dazu gehören Fragestellung, Stichprobe, Erhebungs- und Analysemethoden, Zeitplan, Dokumentation und Reflexion. Ein gutes Untersuchungsdesign ist entscheidend, um aussagekräftige und verlässliche Ergebnisse zu erzielen und die Qualität der Studie sicherzustellen.

Das Untersuchungsdesign und wie man ihm gerecht wird

Die wissenschaftliche Begleitung setzte die Fragestellungen in einem quasi-experimentellen **Untersuchungsdesign** um. Quasiexperimentell bedeutet, dass das Team der Universität hierfür Teilnehmer:innen nicht zufällig der Befragung zuwies, sondern gezielt einzelne Klassenstufen der Schülerschaft und alle Lehrer:innen der drei projektbeteiligten Realschulen Plus in Ludwigshafen am Rhein mittels Fragebogenerhebungen befragte. Das Projektmanagement von EDUCATION Y begleitete die Realschule Plus am Ebertpark und die Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus. Die Anne-Frank-Realschule plus

als dritte Schule hatte ebenfalls Fördermittel zur Verfügung, aber keine Begleitung durch das Projektmanagement von EDUCATION Y. Zur Dokumentation wurden Teilergebnisse aus den einzelnen Befragungen grafisch aufbereitet und den unterschiedlichen Akteur:innen zur Verfügung gestellt. Die projektbeteiligten Akteur:innen reflektierten die Ergebnisse dann in verschiedenen Austauschformaten.

Doch was gilt es organisatorisch und methodisch zu beachten, um einem im Vorfeld festgelegten Untersuchungsdesign gerecht zu werden und dessen Realisierbarkeit zu gewährleisten? Die Durchführung von **Schüler:innenbefragungen** ist abhängig von der **Genehmigung** der zuständigen Behörden⁹, der Einhaltung des **Datenschutzes**, dem **Einverständnis der Erziehungsberechtigten** (bei der Erhebung personenbezogener Daten) und – bei computerbasierter Befragung – der **technischen Ausstattung**¹⁴ der Schulen. Der Landesbeauftragte für den Datenschutz und die Informationsfreiheit sowie die Schulaufsicht Rheinland-Pfalz genehmigten im Projekt #WirGestaltenSchule die Befragung sowie die damit verbundenen Fragebögen. Die Pseudonymisierung der Daten gewährleistete die Einhaltung des Datenschutzes – und somit auch die Verknüpfung der einzelnen Befragungen im Längsschnitt. Pseudonymisierung bedeutet, dass es Codelisten gibt, auf denen Zahlenfolgen die Namen der Schüler:innen ersetzen. Die Schüler:innen erhielten zu Beginn jeder Befragung Codezettel mit Angabe ihres Namens und ihres individuellen Codes, die sie anschließend selbst vernichteten. Die Universität Heidelberg speicherte die Angaben der Befragten unter den Codes und bewahrte die Codelisten streng getrennt von den Daten auf. Mit Abschluss des Projektes wurden die Listen mit den Namen und den Zahlenfolgen gelöscht.

Das Inkrafttreten der Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) im Mai 2018 erforderte eine positive Einverständniserklärung eines Erziehungsberechtigten sowie ein Anschreiben mit Informationen zum Projekt, zur wissenschaftlichen Begleitung sowie zum Datenschutz. Die Erziehungsberechtigten erhielten diese unter anderem in einfacher Sprache, um auch denjenigen mit geringen Deutschkenntnissen gerecht zu werden (die Verständlichkeit ist Voraussetzung für die Gültigkeit). Hier liegen die Herausforderungen oftmals – so auch im Pilotprojekt – in der Erreichbarkeit der Erziehungsberechtigten und

⁹ forschungsdaten-bildung.de/genehmigungen

auch darin, über Anschreiben ausreichend über die Befragung zu informieren, sodass eventuelle Bedenken bezüglich der Teilnahme des eigenen Kindes genommen werden können.

Für die Befragungen im Projekt war ein computerbasiertes Format geplant. Vorteile der Online-Befragung gegenüber Papierfragebögen liegen unter anderem in einer höheren Datenqualität, da manuelle Übertragungsfehler ausgeschlossen werden können, sowie in der flexibleren Fragebogengestaltung (zum Beispiel Filter, Antwortskalen). Eine Studie von Baier (2018) zeigt Hinweise darauf, dass Schüler:innen in computerbasierten Befragungen Fragebögen ehrlicher ausfüllen, die Fragen als weniger persönlich wahrnehmen und es zudem leichter möglich ist, in der Klasse eine ruhige Arbeitsatmosphäre herzustellen. Die Befragung im Klassenkontext vereinfacht zudem die Erreichbarkeit der Schüler:innen, kann jedoch auch zu einem erhöhten sozial erwünschten Antwortverhalten führen. Tatsächlich wurde in #WirGestaltenSchule die Befragung zu Projektstart (t1) aufgrund mangelnder technischer Möglichkeiten an einer Schule beziehungsweise in einzelnen Klassen einer zweiten Schule kurzfristig auf Papierfragebögen umgestellt. Dies wirkte sich auch mit Beginn der Coronapandemie auf den Zeitplan des Untersuchungsdesigns (siehe Abbildung 1) aus: Die zweiten Befragungen (t2) mussten aufgrund von Schulschließungen zeitversetzt durchgeführt werden. Dies hatte gleichzeitig aber auch den positiven Nebeneffekt, dass diese und alle weiteren Befragungen (t3 und t4) computerbasiert durchgeführt werden konnten, da die technische Ausstattung an den Schulen mittlerweile ausgebaut worden war. Die Lehrpersonen fungierten hierbei ohne Probleme als Testleitende, die vorab (postalisch) alle Materialien wie Codezettel, Link zur Umfrage und eine ausführliche Anleitung mit Hilfe-Kontakt zugesandt bekamen.

In der Organisation vermeintlich weniger komplex war die **Lehrer:innenbefragung** an den Schulen an drei Kriterien geknüpft: **Anonymität der Befragung, Freiwilligkeit der Teilnahme** sowie **Repräsentativität der Stichprobe**. Durch die anonyme Befragung über individuelle, selbst erstellte Codes nach einem vorgegebenen Muster konnte der Datenschutz gewährleistet und die Daten der insgesamt drei Messzeiträume^b miteinander verknüpft



^b Zwei Schulen haben an allen drei Messzeiträumen teilgenommen, eine Schule aufgrund erneuter Schulschließungen (COVID-19) nur an zwei Messzeiträumen.

werden. Die Freiwilligkeit der Teilnahme stellt bei Lehrer:innenbefragungen meist die größte Herausforderung dar, denn für eine repräsentative Stichprobe sollte eine Beteiligungsquote von mindestens 50 Prozent erreicht werden. In #WirGestaltenSchule erfolgte die Einladung zur Teilnahme an der Online-Befragung der Lehrer:innen initial per Anschreiben mit QR-Code in ihrem Fach vor Ort an der Schule wie auch per E-Mail mit Link zur Umfrage. Einer Schule ist so – ohne nennenswerten (organisatorischen) Aufwand – die Befragung eines großen Teils des Kollegiums gelungen. Die anderen beiden Schulen erreichten mit dieser Strategie jedoch zu wenig Lehrpersonen, weshalb die Schulleitungen die Gesamtlehrer:innenkonferenzen der Schulen zur Durchführung der Online-Befragungen zur Verfügung stellten. Eine Erhebung vor Ort in der Schule spart personelle und zeitliche Ressourcen, außerdem können Rückfragen gestellt und im direkten Gespräch über die Bedeutung und das Ziel der Befragung aufgeklärt werden. Diese Maßnahme führte in #WirGestaltenSchule an beiden besagten Schulen zu höheren Rücklaufquoten.

Sowohl für die Schüler:innen- als auch für die Lehrer:innenbefragung kann festgehalten werden, dass die Beteiligungsquoten an den Schulen (und in den Jahrgangsstufen beziehungsweise Klassen) unterschiedlich hoch ausfielen. Hohe Beteiligungsquoten sind – neben der Relevanz für die Repräsentativität einer Stichprobe – wünschenswert, um Verzerrungseffekte aufgrund des systematischen Wegfalls bestimmter Schüler:innen- oder Lehrer:innengruppen ausschließen zu können. Sie stellen außerdem die Gelingensbedingung für einen umfassenden Längsschnitt über die gesamte Projektphase und somit zur Nachzeichnung von Entwicklungsverläufen dar.

Die (Qual der) Wahl (standardisierter) Erhebungsinstrumente

Die erste Baseline-Befragung (t1) der Schüler:innenschaft der projektbeteiligten Schulen fand in den Jahrgangsstufen 5 und 8 statt. Sie erfasste den Ausgangszustand der beiden Stufen, die dann über die fünf Projektjahre beziehungsweise bis zum Schulabschluss begleitet wurden. Auch im zweiten (t2) und dritten (t3) Befragungszeitraum wurde die jeweils aktuelle 5. Jahrgangsstufe als neue Baseline in die Erhebung aufgenommen und über die weiteren Befragungszeiträume begleitet. Dies war der Tatsache geschuldet, dass das gesamte Projekt erst anlaufen musste und es ein gutes Schuljahr dauerte, bis auch auf der Ebene der Schüler:innen projektbezogene Maßnahmen ans Laufen kamen. Da in

den längsschnittlichen Studien Entwicklungsverläufe nachgezeichnet werden sollen, die (möglichst) auf Projektmaßnahmen zurückgeführt werden können, stellte dies jedoch kein Problem für die wissenschaftliche Begleitung dar, sondern ermöglichte eine zeitlich umfassendere und somit passgenaue **Auswahl der Erhebungsinstrumente** für das Schulentwicklungsprojekt. Dieser Prozess sollte nicht unterschätzt werden, da sich die Wahl der Erhebungsinstrumente direkt auf die Qualität der Evaluationsergebnisse und somit auf die Qualität, Aussagekraft und Legitimation des Schulentwicklungsprozesses auswirkt.

Die Schüler:innen- wie auch die Lehrer:innenbefragung greifen auf zahlreiche etablierte Erhebungsinstrumente aus groß angelegten Studien (zum Beispiel nationale PISA-Ergänzungsstudien, Pädagogische Entwicklungsbilanzen der hessischen Schulen, StEG Studie, Evaluation der buddY-Landesprojekte in Hessen und Niedersachsen, Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten des Deutschen Jugendinstituts) zurück, was auch einen Vergleich mit anderen Populationen ermöglicht.

Sozioökonomischer Status, Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit und Motivationsunterstützung: Instrumente der Schüler:innenbefragung

Ein wichtiges soziostrukturelles Hintergrundmerkmal im **Schüler:innenfragebogen** ist der **sozioökonomische Status**. Für beide Elternteile machen die Schüler:innen Angaben zum Beruf und zur Berufsbeschreibung: „*Welchen Beruf übt dein/e Mama/Papa aus?*“ oder „*Was macht dein/e Mutter/Vater in diesem Beruf?*“ Der International Socio-Economic Index of Occupational Status¹⁵ (ISEI) gruppiert diese Berufsangaben unter den Aspekten der elterlichen Bildung, der Einkommenssituation und des sozialen Berufsprestiges. Der ISEI beschreibt somit, inwieweit es mit dem jeweiligen Beruf gelingt, Bildung in Einkommen umzusetzen. **Persönlichkeitsmerkmale** der Schüler:innen erfasst unter anderem das **Selbstkonzept**¹⁶. Das Selbstkonzept beziehungsweise Selbstwertgefühl gilt als Schlüssel zu Erfolg und Glück – Schüler:innen mit einer positiven Einstellung zu sich selbst fühlen sich wohl in ihrer Haut und wissen, dass sie unabhängig von Leistung und Fähigkeiten dem eigenen Anspruch genügen. Ein weiterer wichtiger Aspekt der Schüler:innenpersönlichkeit ist die **Selbstwirksamkeit**¹⁷. Wer überzeugt ist, das eigene (Schul-)Leben aktiv gestalten zu können, empfindet häufiger Gefühle von Selbstbestimmung als wenig selbstwirksame Men-

schen. Wird ein solches Merkmal positiv von Schüler:innen bewertet, werden Interessen, Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit im schulischen Kontext gefördert. Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung sind dabei wechselseitig miteinander verbunden. Selbstbestimmung wird vor allem auch durch schulische Freiräume gefördert, die das schulische Erleben der Schüler:innen beeinflussen und im Projekt durch das Konstrukt der **wahrgenommenen Motivationsunterstützung**¹⁸ erfasst wurden. In dieses Konstrukt fließen die theoretischen Überlegungen von Deci und Ryan zur Selbstbestimmungstheorie der Motivation (1993) ein, die besagen, dass die Bedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und sozialer Einbindung drei Grundbedürfnisse des Menschen darstellen und dass deren Erleben motivationsfördernd wirkt. Die **Autonomieunterstützung** im Unterricht fragt zum Beispiel danach, ob die Schüler:innen im Unterricht die Möglichkeit haben, neue Themen selbstständig zu erkunden. Das **Kompetenzerleben** wird erfasst, indem Aussagen wie „Im Unterricht informiert mich die Lehrerin oder der Lehrer über meine Fortschritte“ bewertet werden. Hohe Werte in beiden Bereichen sprechen für ein hohes Maß an Freiräumen für eigene Entscheidungen im Unterricht. Gleichzeitig erleben die Schüler:innen, dass ihre Leistungen im Unterricht anerkannt werden und sie Feedback zu ihrem persönlichen Fortschritt erhalten. Das dritte Konstrukt, die **soziale Einbindung** in den Unterricht, umfasst Aussagen wie „Im Unterricht habe ich das Gefühl, dazuzugehören“ und bezieht sich auf das stark motivationsfördernde Gefühl der Zugehörigkeit und Gemeinschaft. Fragen wie die nach den **Ansprechpersonen in beruflichen Fragen** (*Eltern, Lehrer:innen, Freund:innen, Agentur für Arbeit, Sonstige*)¹⁹ wurden erst an Schüler:innen ab der Jahrgangsstufe 8 gerichtet. Basierend auf den Erkenntnissen können an den Schulen konkrete und für die Schüler:innenschaft passgenaue Angebote zur beruflichen Orientierung entwickelt und umgesetzt werden.

Selbstwirksamkeit, Lernerfolg und Unterrichtsgestaltung: Instrumente der Lehrer:innenbefragung

Der **Lehrer:innenfragebogen** umfasst Konstrukte wie die **individuelle Selbstwirksamkeit**²⁰, die den Arbeitsalltag von Lehrpersonen bestimmt und Einfluss auf deren Motivation, die Unterrichtsqualität und letztlich auch auf den Lernerfolg der Schüler:innen hat. Lehrpersonen mit einer hohen individuellen Selbstwirksamkeit sind eher bereit, sich Herausforderungen wie schwierigen



Schüler:innen zu stellen (*Ich bin mir sicher, dass ich mich in Zukunft auf individuelle Probleme der Schüler:innen noch besser einstellen kann*), innovative Unterrichtsmethoden auszuprobieren und Schüler:innen zu motivieren (*Ich traue mir zu, die Schüler:innen für neue Projekte zu begeistern*). Eine Eigenentwicklung im Projekt #WirGestaltenSchule im Bereich der Lehrer:innen-Schüler:innen-Interaktion ist das Konstrukt der **Ursachenzuschreibung für den Lernerfolg der Schüler:innen**. Die befragten Lehrpersonen geben an, welche Faktoren sie ausschlaggebend für den Lernerfolg der Schüler:innen sehen, und geben dadurch eine Einschätzung, wie veränderbar sie den Lernerfolg der Schüler:innen wahrnehmen, denn die Faktoren sind sowohl stabil (kultureller Hintergrund, sozialer Hintergrund, Intelligenz) als auch variabel (Leistungsbereitschaft, Schulqualität, Unterrichtsqualität).

Interkulturelle Einstellungen und Haltungen von Lehrpersonen, die vor allem im Pilotprojekt von Bedeutung sind, zielen auf die Tatsache ab, dass sich Lehrpersonen im Unterricht einer hohen kulturellen Vielfalt in der Schüler:innenschaft gegenübersehen. Im Lehrer:innenfragebogen erfasst dies das Konstrukt der **interkulturellen Unterrichtsgestaltung**, adaptiert nach Lichtblau und Kolleg:innen (2009). Über Aussagen wie *„Ich stimme die Inhalte meines Unterrichts auf die kulturellen Hintergründe meiner Schüler:innen fachdidaktisch ab“* wird erhoben, inwiefern es den Lehrer:innen wichtig ist beziehungsweise gelingt, ihren Unterricht an die verschiedenen kulturellen Hintergründe der Schüler:innen einer Klasse anzupassen und zwischen den unterschiedlichen kulturellen Prägungen zu vermitteln.

Warum Schulentwicklungsprozesse im Längsschnitt begleiten?

Wie eingangs im Beitrag erwähnt, liegt ein Fokus der Evaluation im Projekt #WirGestaltenSchule auf den beiden längsschnittlichen Studien zu Veränderungen des Schulerlebens der Schüler:innen und zu Aspekten der Sensibilisierung der Kollegien über die Dauer des Projektes. Die Wahl der Erhebungsinstrumente erfolgte so, dass für die Schüler:innen schul-, lern- und personenspezifisch auf Effekte von Entwicklungsmaßnahmen im Kontext des Projektes geschlossen werden kann. Veränderungen an den Schulen können so mit der (individuellen) Entwicklung der Schüler:innen(-persönlichkeit) im Projektverlauf in Zusammenhang gebracht werden. Die Entwicklungsstudie zu den beteiligten Lehrer:innen

im Projekt fokussiert, wie die Kollegien zusehends eine Sensibilisierung für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund und didaktische Kompetenzen der Individualisierung und Förderung ausbauen.

Der Unterschied zwischen Quer- und Längsschnitt

Befragungen im Querschnitt stellen Momentaufnahmen dar und liefern datengestützt Informationen zu einem bestimmten Befragungszeitpunkt. Längsschnittbefragungen hingegen beobachten Veränderungen und Entwicklungen über einen längeren Zeitraum und somit über mehrere Messzeitpunkte hinweg.

Die Aufbereitung und Präsentation der im Projekt gewonnenen Daten – sowohl im Querschnitt wie auch im Längsschnitt, bezogen auf die Einzelschule und auch auf die Schulen (anonymisiert) im Vergleich miteinander – bildeten die Basis für zahlreiche Steuerungskreistreffen, Feedbackgespräche mit den Steuergruppen der Schulen wie auch Besuche in den Gesamtlehrer:innenkonferenzen der Schulen. Das in diesen Treffen bereitgestellte Feedback sollte dem zu Beginn des Beitrages bereits hervorgehobenen Aspekt der Auseinandersetzung mit den und der Interpretation der Daten dienen, um weitere Entwicklungsprozesse informiert gestalten zu können. Das Projekt #WirGestaltenSchule verdeutlicht, wie wichtig es ist, den an den Feedbackgesprächen Beteiligten zu kommunizieren, dass es sich nicht um reine Rückmeldegespräche handelt, sondern die Gespräche Anlässe zur konkreten (Um-)Gestaltung von Maßnahmen und Prozessen darstellen. Denn das **Ziel von längsschnittlich angelegter Evaluation** ist es, eine **Berechtigungsgrundlage für Projektmaßnahmen** wie auch für die **Anpassung von Entwicklungsprozessen** und somit eine **Legitimation des Projektes nach außen** zu schaffen.

Neben den Chancen eines im Untersuchungsdesign längsschnittlich angelegten Schulentwicklungsprojektes besteht aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung die Herausforderung darin, **wem oder was Veränderungen zugeschrieben werden können**. Unterschiede in den beiden Projektschulen gegenüber der Vergleichsschule können als Einflüsse des Projektmanagements interpretiert werden. Gleichzeitig muss der Tatsache Rechnung getragen werden, dass die Ausgangslagen der drei Schulen sehr unterschiedlich waren und Evaluation nicht unter Laborbedingungen stattfindet. Es existieren zahlreiche nicht kontrollierbare Umweltfaktoren, die Schulentwicklungsprozesse beeinflussen. So stellten beispielsweise die unterschiedlich hohen Rücklaufquoten der Einverständniserklärungen der Eltern für die Schüler:innenbefragungen und damit einhergehend die bereits erwähnten teilweise geringen Beteiligungsquoten eine projektübergreifende Herausforderung für die wissenschaftliche Begleitung dar. Es scheint, als seien die vielen Schritte, die über die Einverständniserklärung zu einer Teilnahme führen, insbesondere bei Familien mit großer Schuldistanz mit großen Hürden verbunden. Rückblickend könnte es eine Lösung sein, kleinere Gruppen für die Befragungen in den Fokus zu nehmen, um mehr Zeit für die Motivation der einzelnen Beteiligten zur Verfügung zu haben. Generell sollten Notwendigkeit und Nutzen einer Evaluation von Anfang an immer wieder verdeutlicht werden. Hierfür könnten auch noch stärker Unterstützer:innen vor Ort (Schulleitung, Schüler:innensprecher:innen) ins Boot geholt werden, die durch ihre Nähe zu den Schüler:innen und Eltern wie auch zu den Lehrer:innen für ein höheres Maß an Akzeptanz für Evaluation und Teilnahmebereitschaft sorgen können.

Auch die Coronapandemie stellte einen einschneidenden, nicht kontrollierbaren Umweltfaktor im Projekt dar: Die Projektmaßnahmen gerieten durch die Schulschließungen ins Stocken. Dies bedeutete gleichzeitig einen Einschnitt in die Bedeutung der wissenschaftlichen Begleitung, denn es entstanden plötzlich Stressfaktoren, denen Schüler:innen mit ihren Familien und auch Lehrer:innen in ihrem (Schul-)Alltag ausgesetzt waren. Dadurch treten Möglichkeiten und Motivation, an den Befragungen teilzunehmen, an den Schulen in den Hintergrund. Entsprechend wurde kurzfristig mit den Schulleitungen individuell die Verschiebung und auch die Aussetzung der Befragungen vereinbart und das geplante Untersuchungsdesign angepasst, um weiterhin eine qualitativ hochwertige wissenschaftliche Evaluation garantieren zu können.

Wegweiser und Handlungsempfehlungen für Schulen, die sich auf den Weg machen wollen, ihre Entwicklungsprozesse quantitativ zu evaluieren

WEGWEISER zur quantitativen Evaluation von Schulentwicklungsprozessen

- Evaluation ist ein Muss, um qualitativ hochwertige Schulentwicklungsprozesse zu dokumentieren.
- Evaluation benötigt ein Team (intern, extern oder auch gemischt) zur Umsetzung.
- Notwendigkeit und Nutzen einer Evaluation müssen von Anfang an immer wieder verdeutlicht werden, um ein hohes Maß an Akzeptanz und Teilnahmebereitschaft zu erreichen.
- Evaluation bedarf eines umfassenden Untersuchungsdesigns^c – hierfür sollten vorab genügend (zeitliche) Ressourcen eingeplant werden.
- Evaluation birgt organisatorische und methodische Herausforderungen (wie Datenschutz, Einverständniserklärungen ...), die in der Planung unbedingt berücksichtigt werden müssen.
- Um Qualität (und Vergleichbarkeit) der Evaluationsergebnisse zu gewährleisten, sollte eine passgenaue Auswahl (etablierter) Erhebungsinstrumente stattfinden.
- Evaluation im Längsschnitt zeichnet Entwicklungsverläufe nach und schafft eine Berechtigungsgrundlage für Projektmaßnahmen.
- Evaluation bedarf gemeinsamer Reflexionsprozesse projektbeteiligter Akteursgruppen, um Erkenntnisse über und für Maßnahmen und Entwicklungsprozesse im Projekt abzuleiten.

^c Der Aufbau eines umfassenden Untersuchungsdesigns wird nachfolgend skizziert.

Handlungsempfehlungen für das UNTERSUCHUNGSDESIGN

Das Untersuchungsdesign sollte die folgenden Aspekte berücksichtigen, die mit erläuternden Fragen und Beispielen veranschaulicht werden:

- Fragestellung – Was soll evaluiert werden?
 - fokussierte Fragestellung mit klarem Evaluationsziel
- Stichprobe – Wer soll befragt werden, um die Forschungsfrage zu beantworten?
 - Schüler:innen, Lehrer:innen, Schulleitung, Eltern
- Erhebungsmethoden – Wie wird befragt? Wonach wird gefragt?
Welche Methoden werden genutzt?
 - quantitative Fragebogenerhebungen
 - Auswahl (standardisierter) Erhebungsinstrumente
 - Paper-Pencil, computerbasiert/online (kostenlose Programme wie SoSci Survey, LimeSurvey)
- Analysemethoden – Wie werden die erhobenen Daten ausgewertet?
Welche Programme/Software stehen zur Verfügung?
 - kostenlose Software wie R (R Core Team, 2022)
- Zeitplan – Wann und in welchem zeitlichen Umfang soll die Evaluation stattfinden? Welche zeitlichen (und personellen) Ressourcen stehen zur Verfügung?
 - realistischer Zeitplan: Maßnahmen in Schulentwicklungsprozessen müssen meist erst anlaufen; Schuljahr und Ferienzeiten berücksichtigen
 - Testleitung (kann problemlos intern vergeben sein)
- Dokumentation – Wie werden die Ergebnisse der Evaluation dokumentiert?
 - Datenbank, Aufbereitung der Ergebnisse in Präsentationen für unterschiedliche Zielgruppen
- Reflexion – Wie, wann und mit wem reflektiere ich die Evaluation(ergebnisse)?
 - gemeinsame Reflexionstreffen mit projektbeteiligten Akteursgruppen

AUSWAHL AN ERHEBUNGSINSTRUMENTEN IN #WIRGESTALTENSCHULE

Schüler:innenbefragung

Soziodemographische Angaben

- sozioökonomischer Status (HISEI; Ganzeboom & Treiman, 2003)

Persönlichkeitsmerkmale

- Selbstkonzept (Rosenberg, 1965)
- Selbstwirksamkeit (Schwarzer & Jerusalem, 1999)

Merkmale schulischen Erlebens

- Schulzufriedenheit (StEG-Konsortium, 2005)
- wahrgenommene Motivationsunterstützung (Rakoczy, Buff & Lipowsky, 2005)

Fragen für Jahrgangsstufe 8

- berufliche Ansprechpersonen der Achtklässler:innen (AID:A; Deutsches Jugendinstitut, 2009)

Fragen zur Coronapandemie

Lehrer:innenbefragung

Soziodemographische Angaben

Arbeitsalltag der Lehrperson

- Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts (angepasst nach Baumert et al., 1997)
- individuelle Selbstwirksamkeit der Lehrer:innen (Schmitz & Schwarzer, 2002)

Lehrer:innen-Schüler:innen-Interaktion

- Ursachenzuschreibung Lernerfolg Schüler:innen (Eigenentwicklung)
- Fürsorglichkeit des Lehrenden (Clausen, 2022)
- Unterrichtsstil: fordern (SIGIS; Jerusalem et al., 2002)

(interkulturelle) Einstellungen und Haltungen

- interkulturelle Unterrichtsgestaltung (FIUG; adaptiert nach Lichtblau et al., 2009)

Zeitplan des Untersuchungsdesigns für die Schüler:innen- und Lehrer:innenbefragung

Jahr	2019				2020				2021				2022				2023
Quartal	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1
Schuljahr	2. SHJ 2018/19		1. SHJ 2019/20		2. SHJ 2019/20		1. SHJ 2020/21		2. SHJ 2020/21		1. SHJ 2021/22		2. SHJ 2021/22		1. SHJ 2022/23		
SuS	(t1)				(t2.1)			(t2.2)				(t3)					(t4)
LuL			(t1)							(t2)							(t3)

Schüler:innenbefragung

Fragebogenstudie der SuS der Jahrgänge

(t1) 5 und 8 (Schulen A, B und C)

(t2.1) 5, 6 und 9 (Schule A)

(t2.2) 5, 7 und 10 (Schulen B und C)

(t3) 7 und 8 (Schule A), 6 und 8 (Schulen B und C)

(t4) 5, 8 und 9 (Schule A), 5, 7 und 9 (Schulen B und C)

***1. Baseline *2. Baseline *3. Baseline *4. Baseline**

Lehrer:innenbefragung

Online Befragung der Schulleitung und des Kollegiums

(t1) an 3 Schulen

(t2) an 2 Schulen

(t3) an 3 Schulen



Wie Schule benachteiligten Kindern und Jugendlichen eine Stimme geben kann

Die Ludwigshafener Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus gilt als Schule mit vielen Herausforderungen, die eine sehr heterogene Schüler:innenschaft mit vielen benachteiligten Schüler:innen und ein multikomplexes Schulsystem mit sich bringen. Um die Resilienz und die Selbstwirksamkeitserfahrungen der Schüler:innen zu stärken, können die Schüler:innen in einer eigenen Projektgruppe, angeleitet und unterstützt von Susanne Kaul, aktiv das Schulleben mitgestalten. Susanne Kaul schildert aus ihrer Perspektive als Lehrerin, wie die Schüler:innen es so geschafft haben, für ihre Ziele einzustehen und ihre eigene Stimme zu finden.

Mein täglicher Anspruch als Lehrerin ist es, die Schüler:innen auf ein selbstbestimmtes, erfolgreiches Leben vorzubereiten. Dabei bedeutet ein erfolgreiches Leben für jede Person etwas anderes. Es geht darum, Ziele zu erreichen, persönliches Wachstum zu erleben, glückliche Beziehungen zu führen und eine positive Wirkung auf die Welt zu hinterlassen. Daher sind wir Lehrpersonen dazu angehalten, die Kinder und Jugendlichen in möglichst vielen Bereichen selbst Entscheidungen treffen zu lassen und sie bei deren Konsequenzen zu begleiten. Als ich im Sommer 2020 gefragt wurde, ob ich als damalige Vertrauenslehrerin das Schüler:innen-Projekt zu #WirGestaltenSchule betreuen würde, hatte ich kaum eine Vorstellung davon, wie das konkret aussehen könnte. Es sollte sich an den Schüler:innen orientieren und ihnen ein selbstbestimmtes Handeln ermöglichen – mit viel Raum und Zeit für ihre Bedürfnisse und Wünsche.

Ich sagte Ja und bereitete mich theoretisch auf diese Aufgabe vor. Ich sammelte allgemeine Informationen zu vergleichbaren Projekten, beschäftigte mich mit Konzepten anderer Schulen, las wissenschaftliche Artikel und Bücher. Ich versuchte, die Informationen zu strukturieren und nach für mein Projekt relevanten Aspekten zu filtern.

Ein selbstbestimmtes Schüler:innen-Projekt – Was ist das?

Ein selbstbestimmtes Schüler:innen-Projekt bietet den Schüler:innen die Chance, ihre Kreativität und Selbstständigkeit zu entfalten. Dies soll ihre Motivation fördern, das Schulleben aktiv mitzugestalten. Das passte sofort zum Hauptgedanken von #WirGestaltenSchule: Schule systemisch zu entwickeln. Mit unserem Schüler:innen-Projekt wollen wir die Schüler:innen in diesen Weg einbinden und ihnen die Möglichkeit geben, ihre Bedürfnisse sichtbar zu machen. Das erfordert eine gewisse Unterstützung durch Lehrpersonen, damit sie bei Bedarf die Schüler:innen anleiten und ihnen Feedback geben können.

Der Beginn – Aufbruch ins Ungewisse

Im ersten Schritt wählten wir Schüler:innen aus, die sich am Projekt beteiligen wollten, und stimmten den zeitlichen Umfang mit den Stundenplänen ab. Dann startete das Schüler:innen-Projekt im Herbst 2020 – mitten in einer weltweiten Pandemie. Für alle Beteiligten war der Auftakt ein erstes Treffen, das von EDUCATION Y begleitet wurde. Die Schüler:innen konnten zunächst ohne Einschränkungen Themen und Bedarfe formulieren, die sie in ihrem Projekt

bearbeiten wollten. Anschließend trafen wir gemeinsam eine erste Auswahl an Themen. Die Schüler:innen waren hoch motiviert und wollten am liebsten sofort loslegen. Für sie war die Chance, große Veränderungen des Schullebens mitbestimmen zu können, völlig neu. Das Selbstwertgefühl der Schüler:innen stieg unmittelbar: Die Institution Schule war für sie plötzlich ein Ort, über den sie mitentscheiden durften.

Die (Schul-)Pädagogik geht in der Regel davon aus, dass Mitbestimmung dazu beiträgt, ein positives Selbstbild aufzubauen. Denn Kinder und Jugendliche können dabei ihre eigene Identität und eigene Interessen ausdrücken. Gleichzeitig spielen soziale Interaktionen eine bedeutende Rolle. Zusätzlich fördert Mitbestimmung die Eigenverantwortung und die Fähigkeit, aktiv am Geschehen teilzunehmen. Dies trägt dazu bei, ein Gefühl der Kontrolle zu entwickeln, was sich deutlich positiv auf das Selbstwertgefühl auswirkt.

Wir können davon ausgehen, dass die wenigsten unserer Schüler:innen in ihrem privaten Umfeld angeleitet werden, gute und nachhaltige Entscheidungen zu treffen. Schon beim ersten Treffen konnte ich in ihren Gesichtern sehen, dass sie stolz und mutig diesen neuen Weg mit mir gehen würden. Gleichzeitig dachte ich schon zu diesem Zeitpunkt das erste Mal, dass das, was in Lehrbüchern über solche Schulentwicklungsprojekte steht, vielleicht auf uns nicht zutreffen würde. Die Arbeit an einer Schule im sozialen Brennpunkt findet sich selten in Lehrbüchern wieder. Didaktik und Methodik beginnen hier meist an einem Punkt, der unsere Schüler:innen nicht abholen kann. Für uns ist es nicht das Wichtigste, ein genaues Ziel festzulegen oder Lernfortschritte zu dokumentieren. Die Welt vieler unserer Schüler:innen ist von sozialer Ungerechtigkeit und begrenzten Bildungschancen geprägt. So genügte es als „Booster“ des Selbstbewusstseins, dass sie überhaupt gefragt wurden. Ich hatte sie. Sie wollten es. Sie waren dabei.

Natürlich gab es unter ihren Wünschen auch Unrealistisches – Dinge, die mit unserer Hausordnung, dem Jugendschutzgesetz oder unserer Aufsichtspflicht nicht vereinbar gewesen wären. Wir nahmen diese Wünsche als Gesprächsanlass und lasen gemeinsam Gesetzestexte. Wir hatten als Institution Schule die Zeit, die Schüler:innen selbst herausfinden zu lassen, wo ihnen gesetzliche Rahmenbedingungen im Weg stehen. Die Auseinandersetzung damit führte zu einem Verständnis und zu Akzeptanz auf Seiten der Schüler:innen. Das war für den weiteren Prozess wichtig: Sie mussten selbst begreifen, dass



Mitbestimmen oder gar Selbstbestimmen auch bedeutet, die Konsequenzen abzuwägen und auf Legalität zu überprüfen.

Der Weg – Stolpersteine, Chancen und gemeinsame Erfolge

Nach den Herbstferien 2020 ging das Land Rheinland-Pfalz wieder in einen Lockdown. Fernunterricht, Wechselunterricht und soziale Distanz prägten den Alltag der Schüler:innen. Treffen von Arbeitsgemeinschaften mit Schüler:innen verschiedener Klassen schienen in weite Ferne gerückt zu sein. Es galt, unsere Anfangsmotivation und die damit verbundene Energie nicht zu verlieren. Microsoft Teams (damals noch datenschutzrechtlich erlaubt) wurde unsere einzige Kommunikationsmöglichkeit. Wir tauschten uns in Videokonferenzen aus – einzeln, in Kleingruppen und als Gesamtteam. Wir teilten Dokumente und verwarfen Ideen, um Platz für neue zu schaffen.

Ich spreche an dieser Stelle bewusst von „wir“. Die Hierarchie zwischen mir als Lehrerin und den Schüler:innen war aufgelöst. Es gab in dieser Zeit keine Terminbindung für unsere Treffen oder die Kommunikation. Die Vorgaben meinerseits waren minimal. Ich legte keine terminierten Meetings an und definierte keine Deadlines für E-Mails oder Dokumente. Ich konnte nicht. Ich hatte schlicht keine Zeit, da ich selbst im (Regel-)Wechselunterricht war. Konkret hieß das: Ich war jeden Vormittag mit einer anderen Kleingruppe in der Schule vor Ort und unterrichtete am Nachmittag die Schüler:innen, die zu Hause bleiben mussten, digital. Unser Vorhaben war nur dann möglich, wenn jede:r individuell Zeit dafür hatte. Wir trafen uns spontan auf der Plattform, ergänzten und verbesserten zeitversetzt Dokumente und verließen uns darauf, dass sich jede:r bestmöglich einbrachte.

Es funktionierte. Manchmal erst um 21 Uhr abends, manchmal nur einmal in der Woche, aber wir kamen voran. Im Laufe dieser Zeit kristallisierte sich heraus, dass wir uns auf eine Sache konzentrieren wollten: die Digitalisierung an unserer Schule voranzubringen. Der Lockdown würde vorbeigehen. Wir würden auf diesen Moment vorbereitet sein. Der Digitalpakt des Landes Rheinland-Pfalz spielte uns in die Hände. Wir wollten die Digitalisierung auch nach dem Fernunterricht für unsere Schule behalten und weiter ausbauen. Die Schüler:innen entschieden

„Ich habe gelernt, dass wir sehr gut zusammenarbeiten können und füreinander einspringen, wenn jemand ausfällt oder etwas nicht kann. Den Zusammenhalt in der Schule insgesamt fand ich sehr toll und hätte ich so nicht erwartet“

SCHÜLERIN DER ALBERT-

EINSTEIN-GRUND- UND REAL-

SCHULE PLUS

sich, Teil davon werden zu wollen, was jahrelang versäumt wurde – Schulen in das Zeitalter der Digitalisierung zu führen. Paradoxerweise war die Pandemie der beste Zeitpunkt dafür. Hilflos erkannten die zuständigen Politiker:innen, wie weit Schulen dem aktuellen Stand hinterherhinkten. Wir Lehrer:innen waren eigentlich in keinerlei Hinsicht darauf vorbereitet, weder mit genügend Hardware noch methodisch. Alle staatlichen Stellen versuchten die Versäumnisse der letzten Jahre dadurch zu kompensieren, dass alles plötzlich möglich war. Tablets? Schullizenzen für benötigte Programme? Kein Problem! Die Schüler:innen und ich lernten gemeinsam und stellten uns Fragen wie: Welche Hard- und Software benötigen wir? Welche Fähigkeiten im Umgang mit diesen brauchen Lehrer:innen und Schüler:innen? Welche rechtlichen Grenzen haben Tablet-Klassen in Hinblick auf Prüfungssituationen?

Mit jeder Antwort auf eine aufgeworfene Frage stellten sich drei neue. Wir mussten ein Netzwerk schaffen, das uns inhaltlich, finanziell und rechtlich sicher helfen konnte.

Stolpersteine

Das Projekt zeigte schnell, dass den meisten Schüler:innen die Sprache und das Selbstbewusstsein fehlte, um auszudrücken, was sie sich wünschten und um Veränderungen einzufordern. Ich möchte in diesem Zusammenhang erwähnen, dass kein:e Schüler:in meiner Arbeitsgemeinschaft ohne Migrationshintergrund ist. Denn auch das habe ich gelernt: Das Vermögen, die deutsche Sprache zu sprechen, und das Selbstwertgefühl vieler unserer Schüler:innen mit Migrationshintergrund sind deutlich unterdurchschnittlich ausgeprägt, selbst wenn sie hier geboren und aufgewachsen sind.

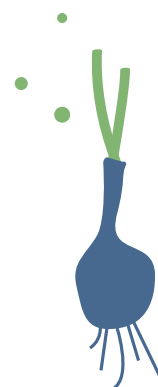
Vor diesem Hintergrund begann ich im Laufe des Projektes auch Erfahrungsberichte anderer Lehrer:innen zu lesen, die großartige Arbeit an Schulen mit vergleichbarer Zusammensetzung der Schüler:innen leisten. Exemplarisch möchte ich hier Melisa Erkurt erwähnen. Durch ihr Buch „Generation Haram“ habe ich gelernt, dass der Blick auf Biografien von erfolgreichen Migrant:innen zeigt, dass es in ihrer Laufbahn mindestens eine Person gab, die an sie geglaubt hat. So nahm ich mir vor, genau das zu tun: den Jugendlichen zu helfen, die richtigen Worte zu finden, ihren Rücken zu stärken und bedingungslos an ihren und unseren Erfolg zu glauben. Wir würden am Ende etwas in den Händen halten, das wir gemeinsam erreicht haben würden. Sie mussten

erkennen, dass sie ihr Bildungsschicksal selbst in die Hand nehmen können. Vielleicht würden wir uns mehr anstrengen müssen, vielleicht würde ihnen die Kommunikation mit der „Erwachsenenwelt“ schwerer fallen, vielleicht würden sie mehr Zuspruch und Unterstützung brauchen, aber wir würden es schaffen. Mein pädagogischer Anspruch war durch unsere Stolpersteine plötzlich klar definiert: Der Weg ist unser Ziel. Die pädagogische Idee dahinter betont die Bedeutung des Lernprozesses selbst im Gegensatz zum reinen Fokus auf Ergebnisse oder Abschlüsse. Diese Philosophie legt nahe, dass der Prozess des Lernens, Entdeckens und Wachsens genauso wertvoll ist wie das Erreichen eines bestimmten Zieles. Ich würde den Schüler:innen also helfen und sie darauf vorbereiten, was es bedeutet, E-Mails zu schreiben, ein Anliegen zu formulieren, formelle Umgangsformen zu benutzen und sich selbstbewusst jedem Gespräch am Telefon zu stellen. Sprache wurde zu ihrer Macht.

Chancen

Immer noch mitten im Lockdown habe ich mich verpflichtet gefühlt, mich zu einer Fortbildung zum Thema Unterricht mit Tablets beim Pädagogischen Landesinstitut anzumelden, um meinen Schüler:innen gerecht werden zu können. Ich wusste auf viele Fragen, die uns begegneten, keine Antwort. Google konnte uns keine rechtssichere Auskunft geben. Bei allem Wohlwollen befanden wir uns immer noch im Bereich der Institution Schule: Was wir planten, musste so auch erlaubt und möglich sein. Dafür musste ich die Verantwortung tragen. Im Zuge dieser digitalen Fortbildung traf ich auf eine Referentin, die sofort begeistert den Grund meiner Teilnahme wertschätzte. Sie bot mir an, dass meine Schüler:innen ihre Fragen in einem eigens für sie organisierten digitalen Meeting selbst formulieren und stellen. Der Zufall wollte, dass die Referentin selbst einen Migrationshintergrund hatte und nachvollziehen konnte, wie schwer die Schüler:innen es haben, ihre Wünsche zu artikulieren, und dass sie dabei Unterstützung brauchen.

Sie steht stellvertretend für einige Menschen, die unseren Weg unterstützen wollten, ohne selbst davon zu profitieren. Ohne sie wäre unser Projekt nicht möglich gewesen. Diese Referentin sollte im weiteren Verlauf eine wichtige Begleiterin für uns werden. Sie war dafür ausgebildet, Schulen auf genau dem Weg zu unterstützen, auf den wir uns gemacht hatten. Dabei spielte für sie keine Rolle, dass wir kein Schulleitungsteam oder eine Steuerungsgruppe



aus Lehrer:innen waren. Im Gegenteil, sie stand uns über Monate immer für jede Frage zur Verfügung, vermittelte uns wichtige Ansprechpersonen und gab wertvolle Tipps. Durch sie gelangten wir zur Hopp Foundation, die uns weitere Kontakte und Möglichkeiten eröffnete. Unser Netzwerk wuchs stetig.

Erfolge

Nach den Osterferien 2021 war es so weit: Das Land stellte Lockerungen in Aussicht. Wir fragten uns, ob wir bald zurück in die Schule können, und begannen deshalb, unsere erste eigene Tablet-Klasse in Angriff zu nehmen. Wir waren bereit, endlich loszulegen. Der Elternbrief war formuliert, die Absprachen mit unterrichtenden Kolleg:innen hatten stattgefunden, und die passenden Apps waren ausgewählt. Ohne die erste Konrektorin unserer Schule wären wir auf diesem Weg nicht so weit gekommen. Sie unterstützte uns jederzeit, begegnete den Schüler:innen und mir mit hoher Wertschätzung und war für jede Idee offen. So startete um Pfingsten 2021 tatsächlich die erste Tablet-Klasse. Wir waren stolz und warteten gespannt auf die Reaktion. Würde es funktionieren? Würden die anderen Schüler:innen damit ernsthaft am Unterricht teilnehmen, oder würden sie nur Blödsinn mit den Tablets machen? Würden Netzwerk, Internet und Hardware funktionieren? Würden meine Kolleg:innen den Mehrwert erkennen, und konnten wir sie zukünftig auf unserer Seite wissen?

Ich nehme es vorweg. Es wurde ein Selbstläufer.

Meine Schüler:innen wurden von ihren Mitschüler:innen umringt. Ich wurde überall angesprochen, ob man bei dem Projekt noch mitmachen könne. Jede:r wollte für ihre:seine Klasse das Gleiche erreichen. Mein Schüler:innen-Team spürte den Erfolg für seine monatelange Mühe im Verborgenen der Pandemie: Sie konnten mitbestimmen, wenn sie sich engagierten. Das pädagogische Ziel, mit dem jeder Schultag beginnt und endet, rückte ein Stück näher.

Am Ende der ersten Testwoche trafen wir uns nach dem Unterricht in der Schule, um uns über das Feedback auszutauschen. Lediglich eine Schülerin aus unserer Gruppe war selbst in der Pilotklasse, die erstmals mit Tablets arbeitete. Sie sollte uns allen berichten, wie die erste Woche gelaufen war. Wir hatten an alles gedacht, es lief reibungslos. Wir hatten es geschafft. Seitdem ist viel passiert. Wir blieben stetig am Ball, knüpften Kontakte und weiteten unsere Ziele aus.

„Es macht Spaß, zu sehen, was man alles erreichen kann und dass man zu etwas Gutem beiträgt.“

**SCHÜLERIN DER ALBERT-
EINSTEIN-GRUND- UND REAL-
SCHULE PLUS**

Die Einladung zum Fachtag #WirGestaltenSchule im Winter 2022 nahmen wir gerne an. Schließlich gab es keinen Grund, uns zu verstecken: Unser Projekt war erfolgreich, die Schüler:innen waren selbstbewusster und hatten ihre Kompetenzen deutlich weiterentwickelt. Die Jugendlichen durften vor geladenen Gästen präsentieren, was sie erreicht hatten. Ohne zu zögern stimmte ich auch zu, dass eine Schülerin auf der Bühne Fragen des Publikums beantwortete. Ich war sicher, sie würde das meistern. Sie würde vor all diesen Erwachsenen eine Stimme, stellvertretend für all ihre Mitschüler:innen, haben. Stellvertretend für all diejenigen, die nicht mit den Chancen eines Kindes gesegnet sind, das in einer bildungsnahen Familie aufwächst. Sie war im Vorfeld unsicher, wie deutlich ihre Stimme sein durfte. „Frau Kaul, ist das wie in der Familie? Soll ich nur die guten Sachen erzählen? Die, die alle wissen dürfen?“ Mit Gänsehaut und einem Kloß im Hals, weil mich die Tatsache immer noch berührt, dass die eigene Familie so von Gewalt und Kriminalität geprägt sein kann, dass die Kinder darauf konditioniert werden, nichts an Lehrer:innen oder andere Erwachsene zu verraten, antwortete ich ihr: „Nein, es ist das Gegenteil. Du musst alles sagen, was wichtig ist. Gerade die Dinge, die sich schwer in deinem Bauch anfühlen. Dort werden Menschen sitzen, die das hören müssen, weil sie die Macht haben, für uns alle etwas zu verändern.“

Am Abend vor dem Tag selbst habe ich mich mit den Schüler:innen, die am nächsten Tag präsentieren mussten, noch mal kurz online getroffen. Sie waren unglaublich nervös. Sie fanden das, was wir geschafft hatten, nicht wichtig genug. Sie zweifelten auch an ihrem eigenen Wert. Was, wenn alle von ihnen enttäuscht wären? Wir übten die Präsentation, und ich schaffte es, dass sie sicherer wurden: Wir sind es wert, dort zu sprechen!

Der Tag selbst wird für immer einer der emotionalsten Momente meines Berufes bleiben. Die Schüler:innen bekamen das Lob und die Anerkennung, die sie verdient hatten. Sie wurden umringt von Erwachsenen, die die Chance nutzen wollten, sie befragen zu können. Sie waren eine Attraktion. Es gab für alle, die sich aus ihren Büros heraus mit sozialen Brennpunktschulen beschäftigen, die Möglichkeit, mit Schüler:innen an jenen Schulen direkt in den Austausch zu gehen. Die Schüler:innen merkten das. Mein Instinkt, sie zu beschützen, wurde geweckt. Aber sie standen da, benutzten hier und da den falschen Artikel, Satzbau und Grammatik waren nicht immer richtig, aber sie standen da, fast

mit trotzigem Selbstbewusstsein, als wollten sie sagen: „Ja, wir sind nicht sicher in deutscher Grammatik, aber wir engagieren uns trotzdem, also helfe uns verdammt noch mal.“

Ich musste sie nicht beschützen, sie hatten ihre eigene Stimme gefunden. Sie konnten sie benutzen, um selbst für ihre Ziele einzustehen. Mir blieb nur, ihnen zu wünschen, dass sie sie für immer behalten werden.

„Also, ich hab’ gelernt, dass wenn die Schüler etwas wirklich wollen und dafür etwas machen, dass sie das dann auch bekommen können.“

**SCHÜLER DER ALBERT-EINSTEIN-
GRUND- UND REALSCHULE PLUS**

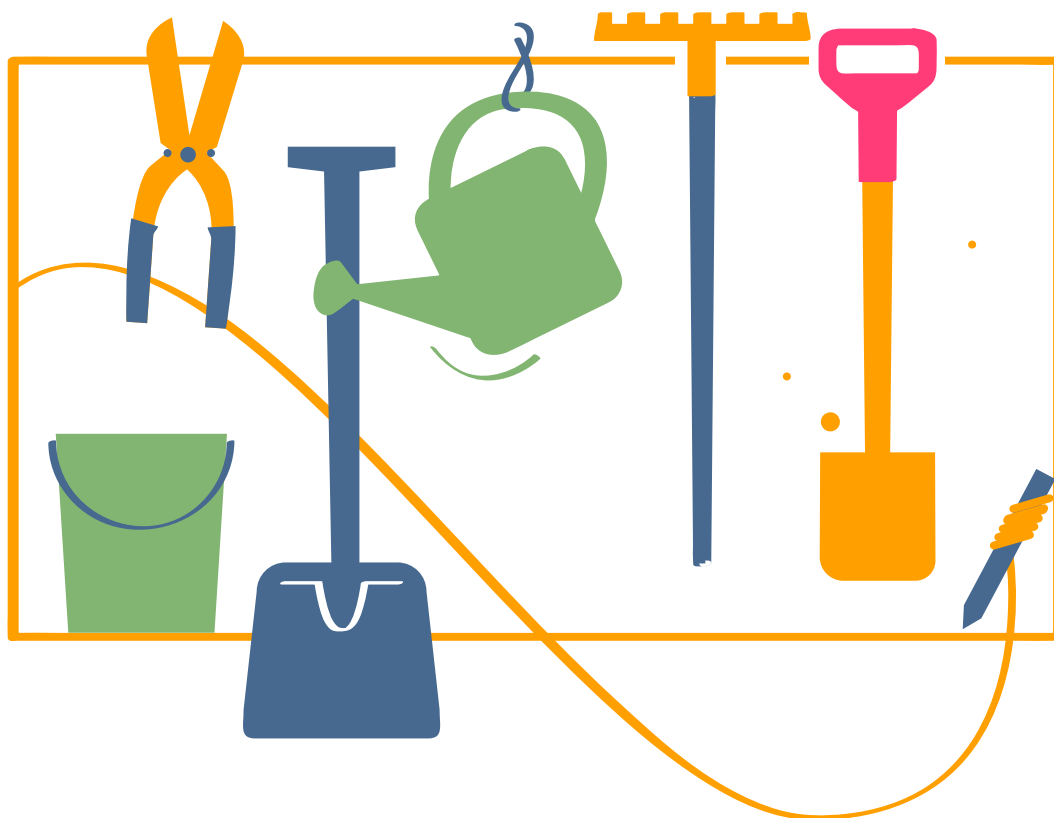
Pläne – eine Zukunft ohne das Projekt

#WirGestaltenSchule

Mit dem Ende des Schuljahres 2022/23 lief das durch EDUCATION Y unterstützte Projekt aus. Für uns ist klar: Wir werden unseren Weg weitergehen, den Schüler:innen die Möglichkeit zu geben, an selbstbestimmten Projekten mitzuarbeiten. Die Begeisterung unserer Schüler:innen, dabei mitzuwirken, ist enorm. Wir haben es geschafft, ein Mentor:innensystem zu entwickeln, in dem die „Profis“ unseren Spirit und unsere Arbeitsweise an neu mitwirkende Schüler:innen weitergeben. Erfolg ist die beste Werbung.

Ich möchte an dieser Stelle die Chance nutzen, anderen Lehrer:innen die enorme Bedeutung von Wertschätzung zu verdeutlichen. Wir dürfen Wertschätzung nicht nur in der Hierarchie nach oben weitergeben, sondern müssen dies auch „nach unten“ tun. Der Glaube an eine Person macht alles möglich. Auch wir Lehrer:innen müssen „von der Couch aufstehen“ und uns die Mühe machen, die Bedürfnisse der Kinder aus sozialen Brennpunkten wahrzunehmen und überall dort einzuspringen, wo Elternhaus und Gesellschaft versagen.

Verstehen Sie mich nicht falsch, das ersetzt nicht einen guten, differenzierten Unterricht, gleicht den Personalmangel nicht aus und wird auch nicht mit einem Fingerschnips Bildungsungerechtigkeiten ausgleichen. Aber es muss der Anfang sein. Der Anfang, um Kindern mit sozioökonomisch niedrigem Status eine Stimme zu geben.



Der Planungsnachmittag als Format für ganzheitliche Schulentwicklung

In der Pandemie ist das Kollegium der Ludwigshafener Realschule Plus am Ebertpark zusammengewachsen: Das Team hat mit dem Planungsnachmittag neue Wege gefunden, um gemeinsam die die mit der Pandemie verbundenen Herausforderungen zu meistern und die Schulentwicklung nachhaltig voranzutreiben.

Die Coronapandemie und der damit verbundene Fernunterricht stellte die Schullandschaft in vielen Bereichen vor enorme Herausforderungen. Innerhalb kürzester Zeit mussten die Schulen Kompetenzen in veränderten Sozialformen – vor allem in digitalen Formaten – vermitteln und Konzepte entwickeln, um pädagogische Beziehungen trotz Distanz zu pflegen. Nach der Rückkehr zum regulären Unterricht mussten die Schulen ihre Schüler:innen darin unterstützen, Lernrückstände aufzuholen. Auch die Ludwigshafener Realschule Plus am Ebertpark musste einerseits Abläufe und Strukturen schnellstmöglich optimieren und andererseits gleichzeitig Neuerungen in den Schulalltag nachhaltig implementieren. Um den anstehenden Aufgaben gerecht zu werden, erarbeitete die Schule das Format des Planungsnachmittages, stellte das Konzept dem Kollegium vor und optimierte es stetig entsprechend den Bedarfen und der Reflexion.

Ziele des Planungsnachmittages

An den Planungsnachmittagen sollen schulrelevante Themen pädagogischer, didaktischer und struktureller Art kontinuierlich bearbeitet werden. In Projektgruppen, die sich in der Regel einmal im Monat am Nachmittag treffen, werden Arbeitsschritte geplant und umgesetzt. Dies geschieht unter Einbezug des gesamten Kollegiums und der Schüler:innen, um die Teilhabe am Schulentwicklungsprozess allen zu ermöglichen und somit die Identifikation mit der Schule zu fördern. Dies ist besonders an Schulen in sozialen Brennpunkten von Bedeutung. Da die Entscheidungen im Kollektiv getroffen werden, erhöht sich die Akzeptanz für die Inhalte und Ergebnisse bei allen Akteur:innen an der Schule. Dies wirkt sich positiv auf die Umsetzung von Projekten aus. Darüber hinaus gibt der Planungsnachmittag Raum für einen regelmäßigen Austausch und ein „In-Kontakt-Bleiben“, da er zwar nicht verpflichtend ist, aber dennoch hinsichtlich Ort und Zeit verbindlich stattfindet. Am Planungsnachmittag kommen durch die verschiedenen Akteur:innen viele Kompetenzen und Sichtweisen zum Tragen: Schulische Prozesse und Gegebenheiten werden aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und erörtert.

Organisation und Struktur des Planungsnachmittages

Nachdem in einer Gesamtkonferenz die Konzeption des Planungsnachmittages vorgestellt und über die Einführung positiv abgestimmt wurde, bereitete eine Steuergruppe die ersten Schritte vor. So wurden Projektvorschläge durch das Kollegium und die Schüler:innenschaft, repräsentiert durch die Schüler:innenvertretung, die ihre Belange in regelmäßig stattfindenden SV-Sitzungen vorbringt, eingereicht und priorisiert. Entsprechend der Priorisierung wurden Projekte bestimmt, die im ersten Durchlauf umgesetzt werden sollten, während die restlichen Projektideen in einem Themenspeicher zur späteren Bearbeitung festgehalten wurden. Jede Lehrperson durfte sich entsprechend der Interessen, Neigungen und Kompetenzen einer Projektgruppe zuordnen. Projektleiter:innen führten die Arbeit innerhalb der Projektgruppe eigenverantwortlich durch. Hierzu erstellte jede Projektgruppe am Planungsnachmittag einen Projektplan, aus dem Schritte, Zuständigkeiten, Zeitplan und benötigte Ressourcen hervorgingen. Alle relevanten Informationen zum Planungsnachmittag wie Inhalte der Projektgruppen, Termine, Mitglieder, Ziele oder der aktuelle Stand der Arbeit wurden auf einer digitalen Pinnwand – einem Padlet – festgehalten. So besteht jederzeit die Möglichkeit, sich über die gesamte Projektarbeit zu informieren.

Der Planungsnachmittag im dynamischen Prozess

Da Schulentwicklung ein kontinuierlicher Prozess ist, war es für die Realschule Plus am Ebertpark wichtig, den Planungsnachmittag in seinem Format flexibel und dynamisch zu gestalten. Dafür brauchte es vor allem Absprachen und Vereinbarungen, wer für die nachhaltige Umsetzung und Kontrolle abgeschlossener Projekte zuständig ist. Denn nur so können die erreichten Ergebnisse dauerhaft in den Schulalltag integriert werden. Zudem war es wichtig, nach Abschluss einzelner Projekte einen störungsfreien Übergang zum nächsten Projekt zu schaffen. Durch die Einbindung des Planungsnachmittages als festen Bestandteil innerhalb der Gesamtkonferenzen wurde der notwendige Austausch zu diesen Punkten im Plenum ermöglicht. So können sich Lehrpersonen, deren Projekt abgeschlossen ist, anderen Projektgruppen zuordnen oder ein Thema aus dem Themenspeicher bearbeiten. Das schafft die erforderliche Transparenz für das gesamte Kollegium. Des Weiteren dient die Gesamtkonferenz nicht nur der Bündelung aller Informationen und der Ausrichtung neuer Projektarbeiten, sondern auch der Reflexion und Optimierung des Planungsnachmittages.



Resultierend aus den Erfahrungen der zurückliegenden Planungsnachmittage sprach das Kollegium in den Gesamtkonferenzen wichtige Optimierungspunkte ab, suchte im gemeinsamen Austausch nach Lösungen und setzte diese um.

Fazit und Ausblick

Die hohe Akzeptanz im Kollegium zeigt sich unter anderem in den Ergebnissen der Umfragen zum Planungsnachmittag, die im Rahmen der Wirkungsmessung im Projekt #WirGestaltenSchule durchgeführt wurden. Dabei bewertete das Kollegium die Partizipation an Schulentwicklungsprozessen, die produktive Arbeit an schulrelevanten Themen innerhalb der Projektgruppen sowie die flexible Gestaltung der Arbeitsphasen als besonders gelungen. Auch die Ergebnisse der abgeschlossenen Projekte belegen die positiven Effekte des Planungsnachmittages auf den Schulalltag. Die Projektgruppen planten und setzten ein Schulfest um, renovierten einen Küchenvorratsraum, trafen notwendige Vorbereitungen für die Neugestaltung des Schulhofes, richteten einen Trauerraum ein oder überarbeiteten die Willkommensmappe für neu zugewanderte Schüler:innen. Um den neuen Herausforderungen im Bereich der Digitalisierung zu begegnen, führte die Realschule Plus am Ebertpark zwei schulinterne Studientage zum digitalen Unterricht durch. Das Kollegium bewertete diese internen Fortbildungen als sehr gewinnbringend und erfolgreich. Eine Projektgruppe bereitete die Inhalte und den Ablauf der Studientage vor, stimmte sie passgenau auf die Bedürfnisse des Kollegiums ab und führte diese in selbst konzipierten Workshops durch. Damit bietet der Planungsnachmittag die Möglichkeit, verschiedene Kompetenzen im Kollegium zu nutzen und voneinander zu profitieren.

Angesichts dieser vielversprechenden Entwicklung bleibt der Planungsnachmittag weiterhin ein fester Bestandteil der Entwicklungsarbeit der Realschule plus am Ebertpark. Die positiven Ergebnisse und der objektiv sichtbare Nutzen des Planungsnachmittages mit seinen festen Strukturen und einer gleichzeitig vorhandenen Ausgestaltungsflexibilität sollen auch weiterhin Raum für eine Schulentwicklung bieten, die auf viele Schultern verteilt wird.



Schulleitungscoaching als Motor für Schulentwicklung und Grundlage transformativer Führungskompetenzen

Schulleitungscoaching ist ein Baustein, um Schulentwicklung anzuschieben: Mit einem Coaching für die Schulleitung kann sich die ganze Schule ändern. Davon haben auch die beteiligten Schulen im Projekt #WirGestaltenSchule profitiert.

VON MONIKA BUHL, VICTORIA ENGELS, ELENA GOLEA UND INES KLING, UNIVERSITÄT HEIDELBERG

Über diesen Beitrag

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Heidelberg wurde ein umfassendes, leitfadengestütztes Interview mit den beiden Coach:innens **Wilfried Schley** und **Katharina Wyss-Schley** durchgeführt. Neben der systematischen inhaltsanalytischen Auswertung werden hier im Text exemplarisch Zitate aus dem Gespräch zur Verdeutlichung des Projektbezuges angeführt. Dabei wurde das gesprochene Wort zugunsten einer besseren Lesbarkeit an die Schriftsprache angepasst.

Mehr zum Thema

Wilfried Schley hat 2021 gemeinsam mit Erziehungswissenschaftler Michael Schratz die Publikation „Führen mit Präsenz und Empathie. Werkzeuge zur schöpferischen Neugestaltung von Schule und Unterricht“ veröffentlicht. Das Buch stellt die Grundlagen des im Rahmen des Coachings vermittelten Ansatzes von Führung vor – verbunden mit zahlreichen konkreten Schulbeispielen, darunter auch die Albert-Einstein-Realschule plus. Zudem haben Michael Schratz, Katharina Wyss-Schley und Wilfried Schley die Leadership Academy gegründet, die Schulen im Rahmen von Veränderungsprozessen für kollegiales Teamcoaching und Lernpartnerdialoge qualifiziert.

leadership-academy.education

Welche Rolle hat die Schulleitung in Schulentwicklungsprozessen?

Als Schulleitung wird grundsätzlich die Person des:der Schulleiter:in und die Stellvertretung verstanden. Die erweiterte Schulleitung umfasst darüber hinaus weitere Kolleg:innen, die Aufgaben wie zum Beispiel die didaktische oder pädagogische Leitung innehaben. Aufgabe der Schulleitung ist es, Prozesse der Schulentwicklung zu initiieren und diese Schritt für Schritt umzusetzen.

Dies erfordert, unter Einbezug des Kollegiums eine →Vision für die Schule zu entwickeln und daran orientierte Ziele zu definieren.

Diese **Prozesse der Schulentwicklung** erfolgen im laufenden Schulalltag, während sich durch das Tagesgeschäft des Unterrichtens und Organisierens täglich neue Anforderungen aus der Schule heraus, aber auch von außen durch die Familien, Schulverwaltung und Bildungspolitik ergeben. Eine große Herausforderung im Projekt #WirGestaltenSchule stellten die sich immer wieder verändernden organisatorischen Anforderungen durch die **Coronapandemie** dar. Diese erschwerten es den beteiligten Schulleitungen, die eigenen Schulentwicklungsthemen fortzuführen und die schulspezifischen Projekte trotz der belastenden gesellschaftlichen Gesamtsituation schrittweise umzusetzen.

„Durch Corona ist ganz viel an Begegnung verloren gegangen. Dadurch gab es in den Projekten eher einen Rückschritt, und es galt, das wieder nach vorne zu bringen und weiter dranzubleiben.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Was ist Schulleitungscoaching?

Schulleitungscoaching ist analog zum allgemeinen Coaching eine gezielte Unterstützung und Beratung von Schulleitungen. Ziel ist dabei, sowohl die persönliche **Rolle als Führungsperson** zu stärken als auch die **Prozesse der Leitung** einer pädagogischen Organisation zu unterstützen. Im Projekt #WirGestaltenSchule wurde an zwei der drei Projektschulen je nach Bedarf entweder der Schulleiter allein oder das von den Schulen selbst definierte erweiterte Schulleitungsteam gecoacht. Das Coaching war im Projekt #WirGestaltenSchule nicht von Beginn an ein gesetztes Element der Projektarbeit, sondern wurde erst nach der →Bedarfsanalyse an zwei der drei Projektschulen umgesetzt.

„Wir unterscheiden zwei Formen: einmal das Schulleitungscoaching in der Gruppe und einmal das Einzelcoaching. Aktuelle Herausforderungen können hierbei genauso im Mittelpunkt stehen wie die Gelingensbeispiele. In der Situation ergibt sich, was aktuell ein Thema ist und wo es gerade Unterstützung und Bestärkung braucht. Das Schulleitungscoaching ist außerdem Klärungshilfe, Stärkung und Reflexion.“

WILFRIED SCHLEY

„Ich sehe die größte Chance darin, dass die Schulleitungen lernen, wie sie in ihre Kraft kommen. Wie sie mit Komplexität umgehen können und mutig eigene Ideen innerhalb der Schule formulieren. Ja, ich glaube, wir haben beiden Teams eine Portion Mut mitgegeben. Mut, neue Schritte zu gehen.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Die Coach:innen wählten für den Ablauf einen sehr offenen Zugang, der sich stets an den von den Schulleitungen skizzierten Bedarfen orientierte. Während der Coronapandemie fanden die Coachingsitzungen teilweise digital statt. Zudem konnten die Schulen bei den Präsenzsitzungen wählen, ob sie für das Coaching einen Tag ungestört außerhalb der Schule arbeiten oder vor Ort an der Schule bleiben. Beides hat seine Vorteile: Während der Ortswechsel vielleicht einen Blickwechsel mit sich bringt sowie mehr Konzentration und Ruhe schafft, ermöglicht das Coaching vor Ort den Coach:innen, die Stimmung an der Schule mizuerleben. Gleichzeitig wird die Schulentwicklungsarbeit für das gesamte Kollegium sichtbar.

„Am Anfang gab es sicher das ein oder andere Mal kritische oder hinterfragende Stimmen aus dem Kollegium. Zum Ende hat sich das Kollegium uns gegenüber ganz anders verhalten. Da waren Offenheit, Freundlichkeit und Unterstützung. Sie haben gesehen, dass das Coaching sehr produktiv und fruchtbar ist.“

WILFRIED SCHLEY

Die Coach:innen verfassten ausführliche Protokolle zu allen Coachingtagen. Diese dienen der kontinuierlichen Projektdokumentation und eröffnen die Möglichkeit, längerfristige Prozesse mit allen Erfolgsschritten und Herausforderungen abzubilden.

„Ein Protokoll ist nicht einfach nur ein Protokoll. Wenn wir wollen, dass die Schulleitung das Protokoll interessiert liest, sich daraus etwas mitnimmt, wir beim nächsten Mal alle gerne noch mal draufschauen und auch EDUCATION Y daraus Nutzen zieht, dann ist Fingerspitzengefühl gefragt.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Wie kann das Kollegium bei Veränderungs- und Entwicklungsprozessen mitgenommen werden?

Beide Projektschulen bezogen die erweiterte Schulleitung in das Coaching ein. So war von Anfang an ein größerer Personenkreis am Entwicklungsprozess beteiligt. Gleichzeitig entstanden aus dem Coaching heraus Initiativen für neue Projekte, die Austausch über Themen aus dem Coaching im Kollegium mit sich brachten. Grundsätzlich werden im Rahmen des Coachings aber auch Ansätze vermittelt, um den Raum für Ideen und Projekte aus dem Kollegium zu öffnen.

„Impulse aufgreifen – das ist die Formel eines Schulleitungsmitgliedes. Das heißt: alle Ansätze aus dem Kollegium aufgreifen und nichts von oben nach unten hineinbringen. So sind wir auch an den beiden Schulen vorgegangen: Themen aufgreifen und eine größere oder neue Perspektive aufzeigen.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Die Schulleitungen werden durch die Erfahrung bestärkt, im Kollegium eine Handlungsbereitschaft wahrzunehmen. Stoßen die von der Schulleitung gesetzten Impulse auf Resonanz, ist für alle am Schulentwicklungsprozess Beteiligten ein Raum definiert, der gemeinsam verändert und gestaltet werden kann.

„Das heißt, wenn wir jetzt mal generalisieren, dann hat das Kollegium und das Schulleitungsteam durch das gesamte Projekt Chancen erkannt und sie auch ergriffen.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Wie verändert sich die Haltung während des Coachings?

Die Coach:innen begleiteten die Schulen im Projekt #WirGestaltenSchule kontinuierlich über mehrere Jahre. So entwickelten die beteiligten Schulleitungen zunehmend eine gestalterische Haltung. Zu Beginn orientierten sie sich in ihrer Arbeit an den täglichen Herausforderungen. Mit der Zeit nahmen sie stärker die Metaperspektive und den Systemblick ein. Das belegen auch die Coachinggespräche: Die Schulleitungen fühlen sich darin gestärkt, eine andere Haltung einzunehmen.

„Die Schulleitungen haben uns rückgemeldet, dass ihnen besonders geholfen hat, den Systemblick zu erlernen, die Perspektive aus der Organisationsentwicklung einzunehmen und einen umfassenden Einblick zu bekommen. Das hat ihnen das wichtige Gefühl von ‚Wir gestalten unsere Organisation‘ gegeben.“

WILFRIED SCHLEY

Welche Fähigkeiten und Kompetenzen soll das Schulleitungscoaching stärken?

Die Leadership Academy definiert „Inner Development Goals“²¹ – Ziele für die persönliche Entwicklung der Schulleitungen. Diese Ziele wiederum werden auf der Grundlage von fünf Elementen beschrieben: den „Transformational Skills for Sustainable Development“ (transformative Kompetenzen für nachhaltige Entwicklung):

- 1. Sein** – Beziehung zum Selbst
- 2. Denken** – kognitive Fertigkeiten
- 3. Beziehung** – fürsorge für andere und die Welt
- 4. Zusammenarbeit** – soziale Fähigkeiten
- 5. Handeln** – Chancen nutzen

Diese fünf Elemente beschreiben die Praktiken, die die Schulleitungen während der Projektlaufzeit von #WirGestaltenSchule gemeinsam mit den Coach:innen einübten: sich selbst reflektieren **(1)**, Kompetenzen aufbauen **(2)**, Beziehungen verantwortungsvoll eingehen **(3)**, sich vernetzen und kooperieren **(4)** sowie grundsätzlich mutig und optimistisch ins Handeln kommen **(5)**.

Welche Führungsansätze sind geeignet für die Umsetzung von Schulleitungscoachings?

Mit der zunehmenden Entwicklung der Schulleitung vom Verwalten hin zum Gestalten stellte sich die Frage nach der Führungsrolle und dem Führungsstil. Das Schulleitungscoaching beinhaltet im Sinne der „Inner Development Goals“ neben den beratenden Prozessen auch Inputs zu aktuellen Ansätzen der Schulentwicklung – häufig auf der Grundlage konkreter Best-Practice-Beispiele. So haben die beiden Projektschulen an einer Preisträgerschule des Deutschen

Schulpreises hospitiert, um vor Ort die konkrete Umsetzung von erfolgreichen Unterrichtskonzepten und Projekten zu beobachten. Diese Inputs stärkten die fachliche Qualifizierung und Professionalisierung der Schulleitungen.

„Uns ist es im Projekt #WirGestaltenSchule gemeinsam gelungen, die Schulleitungen zu professionalisieren. Sie haben verschiedene Modelle der Organisationsentwicklung kennengelernt und verstanden, was systemische Organisationsentwicklung bedeutet.“

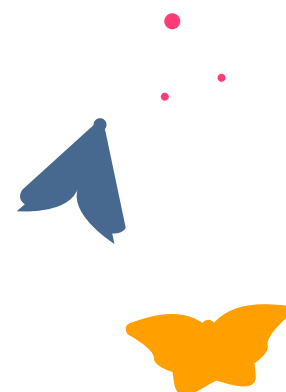
WILFRIED SCHLEY

Neben diesen kompetenzorientierten Aspekten war es ein zentrales Ziel des Schulleitungscoachings, die Schulleitungen in ihrer Führungsrolle zu stärken. Dies erfolgte in mehreren Schritten. Zunächst klärten die Coach:innen gemeinsam mit der Schulleitung deren Rolle und arbeiteten anschließend mit ihr daran, diese Rolle anzunehmen und sich auszuprobieren. So konnten die Schulleitungen zunehmend Eigenverantwortlichkeit und Autonomie entwickeln.

„Durch das Schulleitungscoaching und die Begleitung haben die Schulleitungen eine souveräne Haltung entwickelt – zum Beispiel im Umgang mit Anforderungen, vor denen sie als Leitungsperson und als Schule insgesamt stehen.“

WILFRIED SCHLEY

Die Verbindung von fachlicher Kompetenz und Persönlichkeit lässt sich gut mit dem Ansatz der transformationalen Führung darstellen. Transformationale Führung ist ein Ansatz, bei dem durch das Transformieren von Einstellungen und Werten Visionen entwickelt und gemeinsam Wege der Zielerreichung beschritten werden. In der Konzeption von Bernhard M. Bass²² (1985) werden vier Merkmale einer transformationalen Führungskraft beschrieben, die häufig in der Literatur als die „vier I's“ bezeichnet werden und auf das Handlungsfeld der Schule und das Schulleitungscoaching im Projekt #WirGestaltenSchule übertragen werden:



(1) Vorbildrolle – Idealized Influence

Die Schulleitung wird vom Kollegium als Vorbild wahrgenommen, sowohl hinsichtlich menschlicher als auch fachlicher Aspekte.

„In beiden Schulen hat sich ein Wandel vollzogen. Dabei ist besonders die Stärkung und die Beziehungsorientierung der Schulleitung als Rollenvorbild gelungen.“

WILFRIED SCHLEY

(2) Motivation – Inspirational Motivation

Der Schulleitung gelingt es, eine anregende Vision einer guten Schule zu entwickeln und zu transportieren. Dies führt auf Seiten des Kollegiums zu Gestaltungswillen und Motivation.

„An beiden Schulen gibt es sehr motivierte und auch sehr befähigte Teammitglieder. Sie sind entschlossen, ihre Schule in die Zukunft zu führen.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

(3) Anregung – Intellectual Stimulation

Der Schulleitung gelingt es, die innovativen und kreativen Fähigkeiten des Kollegiums anzuregen und die einzelnen Kolleg:innen mit der Umsetzung der Ideen herauszufordern.

„Am Anfang standen häufig die Problemfälle im Vordergrund. Das hat sich geändert: Jetzt steht die Lösung, verbunden mit Strategien und Ideen, im Vordergrund.“

WILFRIED SCHLEY

(4) Unterstützung – Individualized Consideration

Der Schulleitung gelingt es nicht nur, zu motivieren und anzuregen, sondern auch dort, wo es nötig ist, zu unterstützen und zu beraten. In diesem Zusammenhang ist eine Sensibilität für die individuellen Bedürfnisse des Kollegiums und die Förderung individueller Fähigkeiten und Stärken erforderlich.

„Die Schulleitungsteams wirken jetzt in eine Kultur der Verbundenheit und des Vertrauens. Ihr wertschätzender Potenzialblick überträgt sich auf das Kollegium.“

WILFRIED SCHLEY

Insgesamt hat sich im Projekt #WirGestaltenSchule gezeigt, dass durch das Schulleitungscoaching die Schulleitungen nicht nur beraten und weitergebildet wurden, sondern auch ein **Funke gezündet** wurde, der auf das Kollegium übersprang und an beiden Schulen den Weg für grundlegende Veränderungen bereitete.

„Das Projekt ist nicht nur ein Projekt, sondern es geht um Menschen, die sich weiterentwickeln. Dadurch werden die Ideen in die Breite getragen und es wird einen Multiplikationseffekt auf einer vorerst unsichtbaren Ebene geben. Der Kulturwandel entfaltet sich.“

KATHARINA WYSS-SCHLEY

Was beim Schulleitungscoaching wichtig ist

- Das Schulleitungscoaching ist ein sinnvoller Ansatz, um **Transformationsprozesse** an Schulen zu initiieren und in Gang zu bringen.
- Die Begleitung sollte von Anfang an erfolgen oder Schulentwicklungsprozessen vorgeschaltet sein, da die Reflexion der eigenen Rolle als Schulleitung eine Voraussetzung für schulische Veränderungsprozesse darstellt.
- Das Schulleitungscoaching sollte mit Blick auf die Zielgruppe (Schulleiter:in, erweiterte Schulleitung) und den Ort (inner- und außerhalb der Schule) offen gestaltet sein sowie außerdem die Rahmenbedingungen der Schule berücksichtigen.
- Das Schulleitungscoaching hat verschiedene Ziele. Dazu gehören **Selbstreflexion, Persönlichkeitsentwicklung** und der Ausbau **fachlicher Kompetenzen** im Bereich Schulentwicklung.

Die Ziele lassen sich gut mit den „**Inner Development Goals**“ **Being, Thinking, Relating, Collaborating und Acting** beschreiben.



Das Offene Lernen – Schulentwicklung an der Anne-Frank-Realschule plus

#WirGestaltenSchule war für die Anne-Frank-Realschule plus der Startschuss, um sich auf den Weg zu mehr Bildungsgerechtigkeit zu machen. Die Schule etablierte eine Arbeitsgruppe, die sich engagiert und mit einer starken Vision für nachhaltige Entwicklungen einsetzte. Eine der zentralen neu eingeführten Konzepte ist das Offene Lernen – ein fachübergreifender und stark projektorientierter Unterricht.

Das Thema Bildungsungerechtigkeit treibt die Anne-Frank-Realschule plus schon immer um, nehmen wir es im negativen Sinn doch im Alltag in vielfältigen Situationen als solche wahr. Etwa 82 Prozent aller Schüler:innen, die unsere Schule besuchen, besitzen einen Migrationshintergrund. An einem benachbarten Gymnasium ist die Zahl weniger als halb so groß. Allein diese Tatsache deutet auf einen Unterschied, der nicht mehr als statistische Ungenauigkeit gedeutet werden kann, sondern als evident bezeichnet werden muss.

Eine gerechte Schule für alle Lernenden

Dies festzustellen ist das eine, etwas daran zu ändern das andere. Umso erfreuter war die Schulgemeinschaft, als 2018 die BASF SE mit einem Schulentwicklungsprojekt an uns herantrat, um eben diese herkunftsunabhängige Bildungsgerechtigkeit zu erhöhen. Mit großer Begeisterung hat sich die Schulgemeinschaft um die Teilnahme an dem Projekt bemüht und wurde schlussendlich ein Teil des Projektes. Damit war der Startschuss gefallen, und die Schule sollte einen spannenden Veränderungsprozess durchlaufen. Die Anne-Frank-Realschule plus gründete eine Arbeitsgruppe, die sich „Traumgruppe“ nannte und sich diesen Namen nicht grundlos gab. Es wurde geredet, gestritten, geträumt, vieles geplant und noch mehr verworfen. Die Arbeitsgruppe startete einen Entwicklungsmarathon, der den Alltag in der Schule nachhaltig veränderte. Alles mit dem Ziel, eine gerechtere Schule zu werden, die für alle ihre Schüler:innen da ist.

Interviews dokumentieren den Wandel

Wie sind diese Veränderungen genau entstanden? Wie hat sich dieser Wandel auf die Schulgemeinschaft ausgewirkt? Dazu wurden viele Beteiligte am Prozess befragt – der Schulleiter und seine Konrektorin, Schüler:innen, Vertreter:innen der „Traumgruppe“, die Schulsozialarbeiterin und natürlich auch die Eltern, die noch einmal einen ganz anderen Blick auf die Neuerungen geworfen haben. Auf den folgenden Seiten lesen Sie einen Auszug der Interviews.

„Das ist doch gelebte Demokratie!“

Herr Thomas, wie hat sich aus Ihrer Sicht als Schulleiter die Anne-Frank-Realschule plus durch das Projekt #WirGestaltenSchule verändert?

JOHANNES THOMAS: Die Veränderungen, die erst durch den Impuls des Projektes #WirGestaltenSchule angestoßen wurden, haben viele Dinge in der Schule auf den Kopf gestellt. Wir müssen doch feststellen, dass sich die Schüler:innenklientel immer wieder verändert und die Kluft zwischen denjenigen, die diese Veränderungen akzeptieren, und denjenigen, die sich schwer damit tun, immer größer wird. Wenn Schule mit den Veränderungen einer Gesellschaft nicht mehr mitkommt, verliert sie irgendwann einmal ihre „Kundschaft“. Und nach meiner Wahrnehmung hatten auch wir als Schule den Zugriff auf unsere Schüler:innen immer mehr verloren. Doch durch die vielen Veränderungen, die wir vorgenommen haben, sind wir als Schulgemeinschaft näher zusammengedrückt und haben so die Voraussetzungen dafür geschaffen, dass unsere Schule wieder mehr ein Lebensort für die Kinder ist, an dem sie sich wohlfühlen und auch so angenommen werden, wie sie sind. Dies kommt vor allem denjenigen Kindern zugute, die dieses Gefühl zu Hause nicht immer verspüren. Nicht in allen Familien spielt Bildung die gleiche Rolle, nicht alle werden auf die gleiche Weise von ihrem Elternhaus unterstützt. Also ja, das Projekt hat uns sehr positiv verändert.



Frau Keller, Sie haben als Konrektorin den Prozess von Anfang an begleitet. Was, glauben Sie, hat wesentlich zu diesem Wandel geführt?

TANJA KELLER: Es sind sicherlich ganz viele Faktoren, die eine solche Neuausrichtung möglich gemacht haben. In erster Linie war es die Offenheit aller Beteiligten, etwas verändern zu wollen. Gerade in der Orientierungsstufe tritt die Ungerechtigkeit unseres Bildungssystems besonders hervor: Auf der einen Seite haben wir Kinder, die ohne Essen und Schreibmaterial in die Schule kommen, auf der anderen Seite gibt es Kinder mit teuren Markenklamotten und Geld für den Schulkiosk. Hier mussten wir aktiv werden und uns zum Ziel setzen, Voraussetzungen zu schaffen, durch die alle Kinder die gleichen Möglichkeiten und Chancen in der Schule erhalten. Dass wir die Welt nicht auf einmal retten

können, war uns klar. Daher haben wir beschlossen, Schritt für Schritt Veränderungen anzugehen. Schnell war die Idee des „Offenen Lernens“ geboren.

Frau Birkenstock, Sie waren Teil der sogenannten „Traumgruppe“.

Wie kam es denn zu der Idee des Faches „Offenes Lernen“? Wie können wir uns die Arbeit in der Gruppe vorstellen?

OLESJA BIRKENSTOCK: Anfangs wussten wir gar nicht, worauf wir uns da einlassen. Die Gruppe hatte sich aus Kolleg:innen zusammengesetzt, die alle etwas verändern wollten. Aber bald merkten wir, dass wir diese Veränderung nicht alleine und auch nicht im Setting „Schule“ erreichen können. Wir machten uns also auf den Weg und besuchten verschiedene Schulen, die sich bereits im Prozess einer aktiven Schulentwicklung befanden. Und mit diesen Eindrücken haben wir uns ein Wochenende lang in einer Jugendherberge in Wiesbaden „eingeschlossen“ und viel herumgesponnen. Eine solche Kreativität ist aus meiner Sicht nur außerhalb der Schule möglich. Dass dabei das gesellige Miteinander am Abend nicht fehlen darf, versteht sich ja von selbst. Wir haben uns aber auch regelmäßig in der Schule zusammengesetzt, geplant, diskutiert, gestritten, aber stets konstruktiv und für das Wohl der Schule und vor allem der Kinder.

Frau Knoll, können Sie als Klassenlehrerin bitte beschreiben, was man sich unter dem Fach „Offenes Lernen“ vorstellen kann?

LAURA KNOLL: Das Offene Lernen ist ein fachübergreifender und stark projektorientierter Unterricht mit der Klassenleitung. Er ist klassenübergreifend in Jahrgangsstufen organisiert und läuft wöchentlich über einen Block von vier Unterrichtsstunden. Dabei werden im Vorfeld stufenweise festgelegte Projekte durchgeführt. Beispielsweise hatten wir das Projekt „Olympische Spiele“. Alle Fachbereiche hatten die Möglichkeit, zu diesem Projekt etwas beizusteuern, das dann von den Klassenleitungen zusammengeführt und in ein schlüssiges Konzept überführt wurde. Mathematik steuerte als Inhalt die Berechnung des Medaillenspiegels bei, Nawi hat zum Schwerpunkt die Themen Ernährung und Kraft vorbereitet, auf sportlicher Seite ging es natürlich um olympische Sportarten, aber auch um Fairness und Regeln, von Kunstseite aus gab es Ideen zur Gestaltung von Flaggen. Man kann also deutlich den fachübergreifenden, projektorientierten Ansatz sehen.

Wie empfindet ihr Schüler:innen das Offene Lernen? Was hältst du von diesem neuen Fach, Roja?

ROJA: Das Offene Lernen ist mein Lieblingsfach. Und ich weiß, dass es für die anderen auch so ist. Was mir am besten gefällt, ist, dass wir im Offenen Lernen nicht nur in unserem Klassenraum sitzen und über zwei Doppelstunden dasselbe Fach haben, sondern jetzt viel mehr im Unterricht los ist. Wir können immer wieder zwischen den einzelnen Klassenräumen unserer Parallelklassen herumlaufen und selbst entscheiden, wann wir welches Thema bearbeiten wollen, und manchmal auch, wie wir das Thema bearbeiten möchten. Was ich total schön finde, ist, dass ich nicht die ganze Zeit den Lehrer:innen nur zuhören muss, sondern ich bei Fragen zu ihnen gehen kann und sie mir dann helfen. Einmal wusste ich nicht, was die Farben der Olympischen Ringe bedeuten, da konnte ich in den Nachbarraum gehen und einfach die Lehrerin fragen. Also, ich finde das Offene Lernen einfach nur toll.

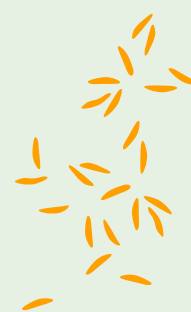
Herr Thomas, woher nehmen Sie die Stunden für diesen Unterricht?

Widerspricht das nicht der Stundentafel, an die Sie sich zu halten haben?

JOHANNES THOMAS: Nein, diese Frage haben wir uns auch gestellt, aber auch sehr schnell eine Lösung gefunden. Alle Fachbereiche steuern über die Schuljahre hinweg einmal eine Stunde zum Offenen Lernen bei, dafür sollen sie auch Schwerpunkte für den Projektunterricht beisteuern. Es fallen keine Fachthemen weg, der Rahmenlehrplan wird also nach wie vor umgesetzt, aber eben auf eine andere, projektorientierte Weise.

Das Offene Lernen ist etwas ganz Neues. Frau Knoll, welchen Arbeitsaufwand bedeutet das für die Kolleg:innen?

LAURA KNOLL: Natürlich ist es so, dass man am Anfang schon etwas mehr Zeit investieren muss, denn die ganzen Materialien müssen erstellt werden. Durch den offenen Ansatz muss den Kindern viel für die eigenständige Arbeit zur Verfügung gestellt werden. Aber dadurch, dass alle Fachbereiche das Offene Lernen durch ihre Stunden „finanzieren“, haben alle auch etwas beizutragen. Damit verteilt sich die Last. Auf lange Sicht ist es aber nicht Mehrarbeit, sondern effektivere Arbeit. Und das Wichtigste ist: Die Kinder profitieren davon viel mehr als vom „klassischen“ Unterricht und haben außerdem mehr Spaß.



Wie ist das eigentlich mit der Notengebung? Frau Keller, wie ist im Offenen Lernen eine valide Benotung der Kinder möglich?

TANJA KELLER: Das Offene Lernen ist für uns zwar ein besonderes Fach, aber trotzdem inzwischen ein ganz normales. Auch hier werden Noten vergeben, denn die Kinder arbeiten in vielen Projekten an den unterschiedlichen Themen der einzelnen Fachbereiche. Und dabei entstehen natürlich auch Lernprodukte, die wunderbar bewertet werden können, auch wenn die Bewertung hier nicht im Mittelpunkt stehen soll. Je nach Themenschwerpunkt wird die Benotung dann dem jeweiligen Fach zugerechnet.

Frau Dengler, wie bewerten Sie als Schulsozialarbeiterin die Wirkung des Offenen Lernens auf das Klassen- und Schulklima?

KERSTIN DENGLER: Es ist jetzt sicherlich noch zu früh, um ein Urteil darüber abzugeben, ob das Offene Lernen eine Auswirkung auf das Schulklima hat. Was man aber ganz klar feststellen kann, ist, dass sich das Offene Lernen sehr positiv auf das Klassenklima, manchmal auch auf das Stufenklima auswirkt. Die Kinder haben einen anderen, offeneren Umgang miteinander. Auch die Lehrer:innen werden nicht mehr nur als Personen wahrgenommen, die ihren Lehrstoff durchbringen müssen, sondern mehr als Ansprechpartner:innen zur Unterstützung. Viele Kinder berichten mir, dass sie Freude haben im Offenen Lernen. Und Freude hat in der Pädagogik noch nie geschadet.

Herr Zieleit, wie bewerten Sie als Elternteil die Schulentwicklung, insbesondere das Offene Lernen? Wie wirken Sie daran mit?

THORSTEN ZIELEIT: Natürlich sind wir Eltern Teil der Schulentwicklung. Wir werden nicht nur im Schulelternbeirat immer auf dem Laufenden gehalten, sondern waren auch Teil von Studientagen. Außerdem berichten uns natürlich unsere Kinder viel. Also, ich kann sicher sagen, dass das Offene Lernen auf jeden Fall Eindruck bei den Kindern hinterlässt. Sie erzählen ganz begeistert davon, dass sie sich auf einmal selbstständig in der Stufe bewegen und selbst entscheiden dürfen, wann sie was tun möchten. Das ist doch gelebte Demokratie! Ich würde mir solche Offenheit noch viel öfter wünschen.

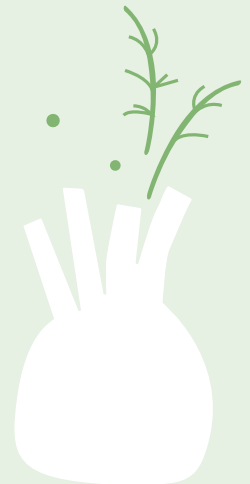
Herr Thomas, welche Rolle hat in Ihrer Schulentwicklung das Projekt**#WirGestaltenSchule gespielt?**

JOHANNES THOMAS: Eine Schule ist manchmal wie ein großes Tankschiff, das auf dem weiten Meer unterwegs ist. Einen Richtungswechsel mit einem solchen Schiff vorzunehmen, dauert lange. Auch wir als Schule können Entwicklungsprozesse nur Schritt für Schritt mit einem langen Atem vornehmen. Entscheidend ist aber dabei, dass dieser Change-Prozess überhaupt angestoßen wird. Und hier spielt #WirGestaltenSchule eine entscheidende Rolle. Eine solche Entwicklung, wie sie die Anne-Frank-Realschule plus vorgenommen hat, hätten wir ohne das Projekt sicherlich nicht realisieren können. Wir sind sehr dankbar dafür, dass die BASF SE diesen Prozess initiiert hat und finanziell großzügig unterstützt. Manchmal braucht es einen Push von außen, um Veränderungen anzustoßen. Die inhaltlichen Veränderungen und Ausgestaltungen müssen natürlich intern erfolgen. Entscheidend in unserem Entwicklungsprozess war das Planungswochenende außer Haus. Der Aufwand war schon groß, der Einsatz der Kolleg:innen der „Traumgruppe“ enorm, aber letztendlich können wir jetzt die Früchte der Arbeit ernten. Die Entwicklungen kommen vor allem den sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen zugute. Allein dafür hat sich die Arbeit gelohnt.

Liebe Schüler:innen, zum Schluss eine Frage an euch: Wenn ihr noch etwas in der Schule verändern könntet, was würdet ihr euch dann wünschen?

MEHMET: Ich würde am liebsten die ganzen Noten abschaffen. Wir lernen doch sowieso nur für die Tests und vergessen dann anschließend alles wieder.

MAREIKE: Ich wünsche mir noch mehr Offenes Lernen, das macht so viel Spaß, und ich lerne trotzdem ganz viel.



Die Entwicklungen im Überblick

Das Konzept des Offenen Lernens ist nur eine von vielen Entwicklungen, die die Anne-Frank-Realschule plus im Rahmen des Projektes #WirGestaltenSchule angestoßen hat:

- Wechsel von der kooperativen zur integrativen Realschule plus
- Einführung des Offenen Lernens
- Doppelstundenprinzip
- Kennenlernnachmittag der Viertklässler:innen als Übergang an die Anne-Frank-Realschule plus
- Übergabegespräche zwischen den einzelnen Jahrgangsstufen
- fester, jahrgangsstufenbezogener Projektplan
- fachübergreifende Jahresarbeitspläne
- kleine Klassenteams/Klassenleiter:innenprinzip
- medialer Schwerpunkt: Arbeit mit iPads
- Hospitationsbesuche an Schulen (vorwiegend Preisträgerschulen des Deutschen Schulpreises)



Wie kann externe Begleitung im Schulentwicklungsprozess helfen?

Externe Begleitung ist eine wertvolle Ressource für Schulentwicklungsprojekte, von der zwei der drei beteiligten Schulen im Projekt #WirGestaltenSchule profitieren. Der Blick von außen bringt bedeutende Vorteile mit sich: Die externen Partner:innen helfen den Schulen, ihre Ziele zu erreichen. Gleichzeitig birgt die Begleitung aber auch potenzielle Herausforderungen: Die Berater:innen müssen die individuellen Gegebenheiten der Schulen verstehen und berücksichtigen.

Chancen von externer Begleitung in Schulentwicklungsprozessen

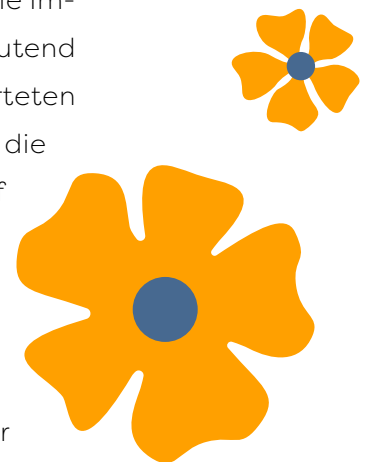
Der Blick von außen birgt große Chancen für Schulen, die sich weiterentwickeln wollen. Die externen Personen bringen spezifisches Know-how mit, stärken die Energie derer, die an Veränderung interessiert sind, und haben einen unverstellten Blick auf Strukturen und Prozesse. Im Projekt #WirGestaltenSchule gab es verschiedene externe Partner:innen:

EDUCATION Y übernahm die Rolle der **externen Projektsteuerung**, die regelmäßige Austauschtreffen initiierte, Kontakte zu relevanten Partner:innen anstieß, organisatorische Prozesse und finanzielle Abrechnungen übernahm, die Steuerungskreistreffen moderierte, eine interne Wirkungsanalyse durchführte, die Kommunikation nach außen – beispielsweise über Fachtage oder einen Blog – übernahm und auch inhaltliche Expertise sowie konkrete Impulse einbrachte. Als sogenannte Backbone-Organisation in →Collective-Impact-Projekten war es zudem die Aufgabe von EDUCATION Y, Ziele und Prinzipien des Projektes und damit das große Ganze im Blick zu behalten. Ein Vorteil war hier, dass EDUCATION Y durch langjährige Erfahrungen im Bildungsbereich sowohl Wissen als auch ein Netzwerk mit anderen Akteur:innen vorweisen kann. Somit konnte EDUCATION Y den Kontakt zu externen Maßnahmenträgern wie beispielsweise Chancenwerk und zur Geniefabrik anstoßen, wodurch schnell erste Veränderungen an den Schulen sichtbar wurden. Darüber hinaus konnte EDUCATION Y den Projektschulen wichtige Impulse geben, die durch die Vernetzung von EDUCATION Y zu anderen relevanten Akteuren und mit der Kenntnis über den aktuellen Diskurs im Bildungsbereich ermöglicht wurden. Die externe Projektsteuerung war insbesondere während der Coronapandemie hilfreich, da die Schulentwicklungsprozesse und konkrete nächste Schritte immer wieder in den Fokus gerückt werden konnten. Außerdem schafften die **regelmäßigen Treffen mit externen Partner:innen** eine verbindliche Atmosphäre, welche die Akteur:innen an den Projektschulen auch außerhalb des Schulalltages zusammenbrachte.

Mit der Fördergeberin, der BASF SE, der wissenschaftlichen Begleitung durch die Universität Heidelberg und weiteren Mitgliedern des **Steuerungskreises** gab es externe Partner:innen, die durch ihre Perspektive aus Wirtschaft, Politik und Wissenschaft wertvolle Impulse für die Schulentwicklungsprozesse geben konnten.

Die →Bedarfsanalyse zu Beginn des Projektes ermöglichte den Projektschulen, die dabei ausgearbeiteten Bedarfe mithilfe von **externen Maßnahmen-trägern**, die für die Umsetzung konkreter Angebote von EDUCATION Y beauftragt wurden, zu adressieren. Ihre Professionalisierung ermöglichte eine schnelle und einfache Umsetzung. Im Projekt #WirGestaltenSchule coachten Wilfried Schley und Katharina Wyss-Schley die Leitungsteams der beteiligten Schulen. Die verschiedenen Maßnahmen der Bildungsinitiativen Rock Your Life, Chancenwerk, Geniefabrik und Zubaka zielten primär auf die Zielgruppe der Schüler:innen ab. Beim **Schulleitungscoaching** hatten die Schulleitungsteams in Teamcoachings sowie die Schulleiter in Einzelcoachings die Möglichkeit, sich bezüglich ihrer Rolle, der Zusammenarbeit und der Entwicklungspotenziale auszutauschen. Den hier entstandenen Freiraum, über Schulentwicklungsprozesse nachdenken zu können, nahmen die Beteiligten als große Chance wahr. Freiraum kann hier sowohl zeitlich als auch räumlich verstanden werden, denn die Schulleitungscoachings fanden teilweise auch in einem externen Tagungshaus statt. So war auch ein räumlicher Abstand zur Schule möglich. Die Schulleitungsteams erhielten in den regelmäßigen Coachings sowohl viele Impulse als auch die Möglichkeit zur Reflexion und Entwicklung, die bedeutend für die Schulentwicklungsprozesse waren. Als besonders wertvoll bewerteten die Schulleitungsteams der Projektschulen den Blick von außen durch die coachenden Personen. Dieser ermöglichte ihnen einen klaren Blick auf die Schule und die Entwicklungsschritte.

Zusätzlich zur Unterstützung durch die genannten externen Partner:innen verfügten die Schulen im Projekt über ein großzügiges **finanzielles Budget**. Darüber wurden sowohl die externen Maßnahmenträger als auch schulspezifische Investitionen abgerechnet. Dies war ein großer Vorteil, da so Projekte finanziert werden konnten, die nicht über die Schulbudgets abzurechnen sind. Die finanziellen Mittel über das Projekt ermöglichten eine bürokratiearme Investition in wichtige Aspekte, die zur Schulentwicklung notwendig waren und die Schulen vorangebracht haben. Außerdem ermöglichte das Budget die Teilnahme an Fortbildungen.



Möglichkeiten und Herausforderungen von Schulentwicklung ohne externe Projektsteuerung

Die →Anne-Frank-Realschule plus ist als dritte Schule im Projekt #WirGestaltenSchule nicht durch externe Partner:innen begleitet worden. Sie hat allerdings ebenfalls finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt bekommen, um einen eigenen Schulentwicklungsprozess anzustoßen. Es gab somit keinen Austausch mit der externen Projektsteuerung oder mit den Projektschulen. Zu Beginn stellte sich die Schule die Frage, ob externe Partner:innen selbst gesucht und beauftragt werden sollten. Es zeigte sich jedoch, dass bei Projektstart das Netzwerk fehlte, um passende und bedarfsgerechte Begleiter:innen auszuwählen. Daraufhin bildete die Schule eine Arbeitsgruppe: Die sogenannte Traumgruppe entwickelte eine Vision und formulierte Ziele für den Schulentwicklungsprozess. Wertvolle Impulse sammelte die Anne-Frank-Realschule plus während Hospitationen an verschiedenen Schulen, die sich bereits in einem Schulentwicklungsprozess befanden. Die Beteiligten der Traumgruppe bewerteten es als besonders hilfreich, dass sie mit diesen Impulsen an einem Wochenende an einem neutralen Ort mit dem notwendigen Freiraum und Abstand zum Schulalltag zusammenkommen konnten. Dies war für alle drei Schulen – die Schule ohne externe Projektsteuerung sowie die zwei Projektschulen – einer der fruchtbarsten und produktivsten Schritte in dem von #WirGestaltenSchule angestoßenen Schulentwicklungsprozess. Nach dem gemeinsamen Austausch über die Impulse aus den Hospitationen fand die Anne-Frank-Realschule plus die passenden externen Maßnahmenträger, die über das Projektbudget finanziert wurden.

Als Hindernis beschrieben die Beteiligten der Schule die **Coronapandemie**, da sie dadurch andere Prioritäten setzen mussten und die Zusammenarbeit in den Arbeitsgruppen gebremst wurde. Die Pandemie stoppte zunächst viele Entwicklungen an der Schule, welche die Beteiligten anschließend wieder aufnehmen mussten. Hier betont die Anne-Frank-Realschule plus, dass eine externe Projektsteuerung hilfreich gewesen wäre, die die Schule weiter begleitet. Diese kontinuierliche Begleitung kann einen Rahmen und eine Verbindlichkeit schaffen, um Entwicklungsprozesse wieder aufzunehmen und zu verfolgen.

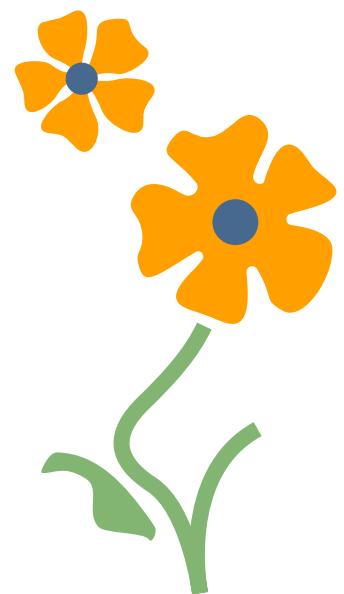
Nachteile externer Begleitung in Schulentwicklungsprozessen

Eine Begleitung von außen kann auch Nachteile mit sich bringen, welche die Entwicklungsprozesse erschweren. Die externen Begleiter:innen **kennen und verstehen** möglicherweise zunächst **nicht die jeweiligen individuellen Strukturen**. Dies muss im ersten Moment nicht gezwungenermaßen eine Herausforderung sein. Sobald aber die vorhandenen Strukturen nicht angenommen werden, kann dies für die Entwicklungsprozesse schwierig werden. Zudem besteht die Gefahr, dass die externen Personen etwas „überstülpen“, das nicht zu den jeweiligen Strukturen an der Schule passt. Insbesondere die Zusammenarbeit mit dem Kollegium erfordert oft entsprechendes Feingefühl, damit alle Beteiligten im Prozess „mitgenommen“ werden können. Darüber hinaus ist in jedem Fall ein ständiges Nachjustieren des Prozesses und der Richtung notwendig, um aktuelle Bedarfe zu berücksichtigen.

Um diesen Risiken vorzubeugen, ist eine **gute Kommunikation mit den externen Partner:innen notwendig** – insbesondere bei der Projektsteuerung, aber auch bei den Fördergeber:innen, den Vertreter:innen aus Wirtschaft und Politik und den externen Maßnahmenträgern. Eine Kontinuität in der Personalbesetzung ist wünschenswert, doch in der Praxis oft nicht umsetzbar. Für eine lückenlose Kommunikation und Dokumentation ist eine feste Agenda mit Protokollen sinnvoll. Auch ein regelmäßiger Austausch in Form von persönlichen Treffen ist hilfreich, um den Kontakt zu behalten und eine Verbindlichkeit herzustellen.

Zusammenfassung: Chancen und Risiken von externer Begleitung

Externe Begleitung bringt viele Vorteile mit sich. Das hat das Projekt #WirGestaltenSchule deutlich gezeigt. Der Austausch in Netzwerken, Impulse, der Blick von außen sowie die finanziellen Ressourcen sind bedeutende Aspekte von Schulentwicklungsprozessen. Darüber hinaus ist es jedoch wichtig, die individuellen Strukturen der Schulen anzuerkennen und dementsprechend bedarfsgerechte Angebote zu entwerfen. Eine regelmäßige und offene Kommunikation ist dabei ausschlaggebend.



Gelingsbedingungen für eine erfolgreiche externe Begleitung

- Hospitation durch die externen Beteiligten, um Strukturen an der Schulen kennenzulernen
- regelmäßige Treffen zwischen den Beteiligten
- offene und wertschätzende Kommunikation
- Dokumentation der Treffen durch eine Agenda und Protokolle

Vorstellung der Autor:innen

MONIKA BUHL

ist Professorin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und Leiterin des wissenschaftlichen Begleitforschungsteams im Projekt #WirGestaltenSchule.

LECH CZWOJDRAK

ist didaktischer Koordinator an der Realschule plus am Ebertpark in Ludwigshafen, einer der Projektschulen von #WirGestaltenSchule.

ANTONIA DAUSNER

ist Bildungsreferentin bei EDUCATION Y und stellvertretende Projektleitung im Projekt #WirGestaltenSchule. Sie ist für die Koordination, Kommunikation und Verwaltung des Projektes verantwortlich und stand mit allen Projektakteur:innen in engem Austausch.

STEFAN DEINES

ist Leiter des Bereiches Wirkungsmanagement bei EDUCATION Y und akkreditiertes Mitglied der „Partnership Brokers Association“. Er hat an den #WirGestaltenSchule-Projektschulen Workshops zu Wirkungsplanung und Zielformulierung moderiert und Befragungen zu Gelingensbedingungen und zur Wirksamkeit mit verschiedenen Zielgruppen durchgeführt.

VICTORIA ENGELS

ist wissenschaftliche Hilfskraft am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und unterstützt das Team der wissenschaftlichen Begleitforschung im Projekt #WirGestaltenSchule bei der qualitativen Erhebung von Interviews.

ELENA GOLEA

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und Teil des Teams, das das Projekt #WirGestaltenSchule wissenschaftlich begleitet hat.

AMREI JUPPIEN

ist wissenschaftliche Hilfskraft im Team der wissenschaftlichen Begleitforschung des Projektes #WirGestaltenSchule am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg.

SUSANNE KAUL

ist Lehrerin an der Albert-Einstein-Grund- und Realschule plus in Ludwigshafen, einer der Projektschulen von #WirGestaltenSchule.

INES KLING

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Heidelberg und Teil des wissenschaftlichen Begleitforschungsteams im Projekt #WirGestaltenSchule.

JOHANNES THOMAS

ist seit 2018 Schulleiter der Anne-Frank-Realschule plus in Ludwigshafen, einer der Projektschulen von #WirGestaltenSchule.

Literaturverzeichnis

- 1 Matzner, M. (Hrsg.) (2012). *Handbuch Migration und Bildung*. Weinheim u.a.: Beltz.
- 2 Kania, J., & Kramer, M. (2011). Collective Impact. *Stanford Social Innovation Review*, 9(1), 36–41. <https://doi.org/10.48558/5900-KN19>
- 3 Kania, J., & Kramer, M. (2013). Embracing Emergence: How Collective Impact Addresses Complexity. *Stanford Social Innovation Review*. <https://doi.org/10.48558/ZJY9-4D87>
- 4 Gaines, R.W. & Mohammed, M.B. (2013). Collective Impact in Education. Research Brief. GLISI. https://glisi.org/wp-content/uploads/2015/01/Collective_Impact_GLISI_Research_Brief.pdf.
- 5 Milligan, K., Zerda, J. & Kania, J. (2022). The Relational Work of Systems Change. *Stanford Social Innovation Review*. https://ssir.org/articles/entry/the_relational_work_of_systems_change.
- 6 Partnership Brokers Association (2019). *Brokering Better Partnerships – by investing in the partnering process*. PBA. <https://partnershipbrokers.org/w/wp-content/uploads/2021/02/Brokering-Better-Partnerships-Handbook.pdf>
- 7 Bauer, B. & Deines, S. (2021). *Gemeinsam mehr Wirkung erzielen durch strukturiertes Partnering. Ein Einblick in kollaborative Projektarbeit im Bildungsbereich*. *Stiftung und Sponsoring*, 21(5), 24–26.
- 8 OECD (2020). *OECD Lernkompass 2030—OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030 Rahmenkonzept des Lernens*. Abgerufen von *OECD Lernkompass 2030*.pdf.

- 9 Vgl. zur IOOI-Logik und zur Form der Wirkungstreppe: Kurz, B. & Kubek, D. (2018). *Kursbuch Wirkung*. Berlin: Phineo. Das SMART-Schema wurde beschrieben in: George T. Doran (1981), There's a S. M. A. R. T. Way to Write Management Goals and Objectives, *Management Review* 70, 35-36.
- 10 Schley, W. & Schratz, M. (2021). *Führen mit Präsenz und Empathie. Werkzeuge zur schöpferischen Neugestaltung von Schule und Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- 11 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hrsg.). (2016). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring*. Köln: Carl Link.
- 12 Deutsche Kinder- und Jugendstiftung/Lernen im Ganztage (Hrsg.) (2022). *Datengestützte Schulentwicklung. Leit-IDEEN. Impulse für Schulaufsicht und Schulleitung*, 1. Berlin.
- 13 Gehrman, A., Hericks, U. & Lüders, M. (Hrsg.) (2010). *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- 14 Goede, L.-R., Treskow, L., Rook, L., Krieg, Y. & Schröder, C. P. (2021). Organisatorische und methodische Herausforderungen bei Schüler*innenbefragungen und der Umgang mit diesen am Beispiel zweier Projekte des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen e.V.. *Kriminologie – Das Online-Journal*, 3, 198-227. <https://doi.org/10.18716/ojs/krimoj/2021.3.2>
- 15 Ganzeboom, H. B./Treiman, D. J. (2003). Three Internationally Standardised Measures for Comparative Research on Occupational Status. In Hoffmeyer-Zlotnik, J. & Wolf, C. (Hrsg.), *Advances in Cross-National Comparison*. New York.
- 16 Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- 17** Schwarzer, R./Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin: Freie Universität Berlin.
- 18** Rakoczy, K., Buff, A. & Lipowsky, F. (2005). Befragungsinstrumente. In Klieme, E., Pauli, C. & Reusser, K. (Hrsg.), *Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“*. 1. Befragungsinstrumente. Frankfurt a. M.
- 19** Deutsches Jugendinstitut (2009). Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten. Datensatz des AID: A-Surveys.
- 20** Schmitz, G. & Schwarzer, R. (2002). Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 44. Weinheim: Beltz.
- 21** <https://leadership-academy.education/inner-development-goals/>;
Zugriff am 01.08.2023
- 22** Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Collier Macmillan.
- 23** Baier, D. (2018). *Computer-Assisted versus Paper-and-Pencil Self-Report Delinquency Surveys: Result of an Experimental Study*. *European Journal of Criminology*, 15(4), 385-402. <https://doi.org/10.1177/1477370817743482>

Quellenangaben zu den Erhebungsinstrumenten in #WirGestaltenSchule

Baumert, J., Gruehn, S., Heyn, S., Köller, O. & Schnabel, K.-U. (1997). *Bildungsverläufe und psychosoziale Entwicklung im Jugendalter (BIJU)*. Dokumentation, Band 1. Skalen Längsschnitt I, Welle 1-4. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.

Baumert, J., Klieme, E., Neubrand, M., Prenzel, M., Schiefele, U., Schneider, W., Stanat, P., Tillmann, K.-J. & Weiss, M. (Hrsg.) (2001). *PISA 2000 – Basis-kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske u. Budrich.

Clausen, M. (2002). *Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive?* Münster: Waxmann.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238.

Jerusalem, M., Klein-Heßling, J. & Schlesinger, I. (2002). *Skalendokumentation der Lehrer- und Schülerskalen des Projekts „Sicher und Gesund in der Schule“ (SIGIS)*. Unveröffentlichtes Manuskript. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin.

Klopsch, B. & Sliwka, A. (2020). Schulqualität als Resultat einer Verschränkung von Systemebenen. Datengestützte Schulentwicklung in der Provinz Alberta, Kanada. In Fickermann, D., Manitiu, V. & Karcher, M (Hrsg.), *„Neue Steuerung“ – Renaissance der Kybernetik?* (S. 58-73). Münster/New York: Waxmann.

Lichtblau, M., Ulf O., & Mienert, M. (2009). Interkulturelle Kompetenz im Unterricht – Fragebogen zur Erfassung der interkulturellen Unterrichtsgestaltung von Lehrkräften (FIUG). In Ringeisen, T., Buchwald, P. & Schwarzer, C. (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz in Schule und Ausbildung*. Münster: LIT-Verlag, 93-107.

R Core Team (2022). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. <https://www.R-project.org/>.

StEG-Konsortium (2005). *Skalenhandbuch für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe 1. Erste Erhebungswelle*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung: Frankfurt Main.

Impressum

Herausgeber

BASF SE

Gesellschaftliches Engagement am Standort Ludwigshafen

Carl-Bosch-Straße 38, 67056 Ludwigshafen

basf.de/schule

EDUCATION Y e. V. Bildung. Gemeinsam. Gestalten.

Am Wehrhahn 18, 40211 Düsseldorf

education-y.de

Tel.: 0211 / 303291 -0

E-Mail: info@education-y.de

Universität Heidelberg

Institut für Bildungswissenschaft

Projektteam #WirGestaltenSchule

Akademiestraße 3, 69117 Heidelberg

Tel.: 06221 / 547483

E-Mail: buhl@ibw.uni-heidelberg.de

vertreten durch

Leiterin Projektteam Gesellschaftliches Engagement Bildung BASF SE,

Standort Ludwigshafen, Nicole Wessa-Schmid

Geschäftsführenden Vorstand von EDUCATION Y, Marvin Deversi

Leiterin Projektteam Universität Heidelberg wissenschaftliche Begleitung

#WirGestaltenSchule, Monika Buhl

verantwortlich für die Gesamtkonzeption

EDUCATION Y und das Projektteam am Institut für Bildungswissenschaft

(Monika Buhl) der Universität Heidelberg.

verantwortlich für den Inhalt

sind die jeweiligen Autor:innen

Autor:innen

Monika Buhl

Lech Czwojdrak

Antonia Dausner

Stefan Deines

Vicky Engels

Elena Golea

Amrei Juppien

Susanne Kaul

Ines Kling

Johannes Thomas

Sie haben noch weitere Fragen zu dem Projekt #WGS?

Wenden Sie sich an die Projektleitung Lisa Nöckel (lisa.noeckel@education-y.de)
oder die vertretende Leitung Antonia Dausner (antonia.dausner@education-y.de)

Schlussredaktion, Korrektorat und Gestaltung

wald & thal – Agentur für Kommunikation waldundthal.com

empfohlene Zitierung

BASF SE Gesellschaftliches Engagement am Standort Ludwigshafen,
EDUCATION Y, Projektteam Universität Heidelberg (Hrsg.) (2023).

#WirGestaltenSchule – Einblicke in fünf Jahre Schulentwicklung. Ludwigshafen.

Ludwigshafen, September 2023