

Höhmann, Katrin

Kollegiale Schulleitung. Ihre Bedeutung im Schulalltag am Beispiel der Laborschule Bielefeld

Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 174-185



Quellenangabe/ Reference:

Höhmann, Katrin: Kollegiale Schulleitung. Ihre Bedeutung im Schulalltag am Beispiel der Laborschule Bielefeld - In: Die Deutsche Schule 97 (2005) 2, S. 174-185 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-273719 - DOI: 10.25656/01:27371

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-273719>

<https://doi.org/10.25656/01:27371>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Katrin Höhmann

Kollegiale Schulleitung

Ihre Bedeutung im Schulalltag am Beispiel der Laborschule Bielefeld

Blitzlicht einer Tagung. Es spricht: der Schulleiter. Er strahlt Selbstbewusstsein aus. Auf dem Podium einer öffentlichen Veranstaltung, die Schulleitungshandeln zum Thema hat, berichtet er von seiner Schule: Er ist DER Schulleiter. Er ist die Seele und die Führung. Er ist das Gewissen und das Vorbild. Jeder Satz beginnt mit „ICH“. „ICH lenke...“, „ICH leite...“, „ICH entscheide...“. Er lässt keinen Zweifel aufkommen: Er weiß was und wer gut für ‚seiner‘ Schule ist. „So etwas gibt’s noch?“ fragt ein Teilnehmer leise seinen Nachbarn. Wohl eine rhetorische Frage. Der Schulleiter klagt: Die Arbeitsbelastung sei zu hoch. Er würde eigentlich gerne Unterricht machen, sei auch immer ein guter Lehrer gewesen, doch in seiner Funktion sei Unterricht wirklich eine zu große Belastung. Er wird gefragt, ob er denn keinen Stellvertreter oder eine Stellvertreterin habe. Doch, aber der müsse Unterricht machen und man könne ihn nicht so belasten. Es wird weiter nachgefragt: Es gäbe doch auch Studiendirektoren an seiner Schule. Welche Aufgaben haben seine Studiendirektoren. Ja, es gäbe mehrere, aber auch diese seien so sehr mit Unterricht beansprucht, dass sie kaum Aufgaben übernehmen könnten, aber manchmal würden sie ihm die Arbeit abnehmen, die er ihnen auftragen würde.

Diese hier beschriebene und leider gar nicht ausgedachte Schulleitungsfigur, repräsentiert sie das, was manche unter einem „starken Schulleiter“ verstehen? Ein Auslauf- oder Zukunftsmodell?

1. Leuchtende Augen und Schulentwicklung

Es gibt immer wieder Begriffe in der öffentlichen pädagogischen Diskussion, über die ein allgemeines Einvernehmen zu herrschen scheint. Es ist ein Einvernehmen darüber, dass sie für etwas stehen, das gut und richtig ist, dass sie hilfreich sind, Schulen aus ihrer – wie auch immer definierten – Misere zu helfen. Und Misere lassen sich für Schule immer konstatieren. Taucht ein Begriff auf, der für ein überzeugendes, motivierendes Konzept oder Programm steht, aktiviert es jene, die dafür eintreten, dass sich endlich etwas ändern möge. Zu den Begriffen, die zu hoffnungsvollen Diskussionen und Bewegungen führen, die sozusagen die ‚leuchtenden Augen‘ in der Schulentwicklung erzeugen, zählten und zählen: „Netzwerk“ und „Bildungslandschaft“, „Evaluation“, „Qualitätssicherung“ und „Autonomie“. Auch „kollegiale Schulleitung“ gehört dazu. Nichts von dem ist eine Qualität in sich. Wird nicht definiert, um was es genau geht und wie es umgesetzt werden soll, was die neuen, innovativen Inhalte und welche Bedingungen damit verbunden sind, können sich beabsichtigte Innovationen in ihr Gegenteil verkehren. Dann werden „Netzwerke“

zu einem neuen Label für alte Seilschaften, „Autonomie“ kann zu einer an die Schulbasis delegierten Mangelverwaltung verkümmern, „Qualitätssicherung“ wird zu einer tradierten Form von Kontrolle in neuem Gewand. Was dann bleibt sind Begriffe, die höchstens noch als Marksteine für Unzufriedenheit dienen.

2. Kollegiale Schulleitung: ein Annäherungsversuch

Drei Formen kollegialer Schulleitung lassen sich unterscheiden, wenn man Organisationsformen und Haltungen schulleiterlichen Handelns betrachtet:

(1.) Die kollegiale Schulleitung als juristische Form

Kollegiale Schulleitung nach diesem Verständnis ist eine Schulleitung, die von Lehrerinnen und Lehrern (meistens für einen begrenzten Zeitraum) gewählt worden ist. Wird in diesem Sinne von kollegialer Schulleitung gesprochen, kommt meistens ein Zeitfaktor hinzu. Kollegiale Schulleitungen werden auf drei oder vier Jahre gewählt. Teilweise führt eine mehrfache Bestätigung zu einer Amtszeit auf Lebenszeit (z.B. Niedersachsen). Kollegiale Schulleitung kann damit verbunden sein, dass mit dem Amt keine Besoldungsveränderungen verbunden sind. Die Gewählten gehen nach ihrer Amtszeit ins Kollegium ‚zurück‘. Kollegiale Schulleitung in diesem ersten Sinne hat zudem auf der Leitungsebene meistens eine institutionalisierte Teamstruktur.

(2.) Kollegiale Schulleitung als besondere Form des Leitungsselbstverständnisses

Kollegiale Schulleitung kann jedoch auch von Schulleitungen praktiziert werden, die im traditionellen Sinn ernannt und nicht als kollegiale Schulleitung gewählt worden sind. Kollegiale Schulleitung ist dann ein Anspruch, den eine Schulleitung an sich selbst stellt. Es ist eine Form der Haltung und Amtsausübung, bei der es ein zentrales Anliegen ist, dass das Kollegium Entscheidungsmöglichkeiten erhält. Diese gehen weit über das hinaus, was dem Kollegium an Mitbestimmungsrechten laut schulrechtlicher Bestimmungen zusteht.

(3.) Kollegiale Schulleitung als Form der Arbeitsorganisation

Bei dieser dritten Form kollegialer Schulleitung handelt es sich um eine Form der Zusammenarbeit und Arbeitsteilung zwischen Schulleitungsmitgliedern. Häufig wird in diesem Zusammenhang von Schulleitungsteams gesprochen. Kollegiale Schulleitung in diesem Sinn zu praktizieren, ist die Entscheidung der Schulleitungsmitglieder. Damit ist verbunden, dass zum Beispiel der Schulleiter Entscheidungsbefugnisse an andere Funktionsstelleninhaber abgibt. Entlastungsstunden werden in diesen Fällen meistens gleich oder flexibel nach Aufgabenumfang und nicht nach Status verteilt, Arbeitsbereiche und Arbeitsabläufe sind transparent organisiert. Wichtige Entscheidungen werden nach entsprechenden Diskussionsprozessen in der Schulleitung gemeinsam getroffen und entsprechend nach außen vertreten. Nicht der Schulleiter oder die Schulleiterin entscheidet allein, sondern das Team. Dies verlangt von allen Schulleitungsmitgliedern eine erhöhte Kommunikationsbereitschaft und Bereitschaft zu Zusammenarbeit und Konsens.

Welche Bilder erzeugt der Begriff von der „kollegialen Schulleitung“? Was wird mit dem Begriff assoziiert, wenn zum Beispiel von der GEW Sachsen unter „Wesentliche Qualitätskriterien für eine ‚gute Schule‘“ das Schulklima genannt wird und in Klammern deren Kennzeichen aufgezählt werden: „Toleranz, Teamfähigkeit, Schüler-Lehrer-Verhältnis, Kommunikation, kollegiale Schulleitung und mehr.“ (Gerold 2003, S.3) Diskutiert wird überwiegend über die erste Form der kollegialen Schulleitung. So auch wenn in einem Papier der jungen GEW gefordert wird, dass neue Schulleitungsmodelle entwickelt werden müssen: „LehrerInnen-Arbeit bedeutet auch Führungsarbeit. Daher sind wir für flächendeckende Reformmodelle bei der Schulleitung: Die Wahl auf Zeit und die kollegiale Schulleitung würde mehr KollegInnen bei der Führung der eigenen Schule beteiligen und Kollegien nicht dauerhaft in Vorgesetzte und Untergebene teilen. Alle LehrerInnen könnten so mehr in die Verantwortung für die Leitung einer Schule einbezogen werden.“ (blz 1/2000) In diesem Zitat stecken Annahmen, die typisch sind, wenn es um kollegiale Schulleitung geht: Hierzu gehört die These, dass kollegiale Schulleitung die Hierarchie zwischen Schulleitung und Kollegium verändern und dass die traditionellen Rollen eine Vielzahl von Brechungen erfahren würden. Dazu gehört auch die Annahme, dass die Leitungskompetenz und das Interesse an Leitungsthemen von Lehrerinnen und Lehrern erhöht würde sowie die Meinung, dass im Rahmen kollegialer Schulleitungsmodelle Lehrer und Lehrerinnen mehr Verantwortung für die Schule als ganze übernehmen würden.

Kollegiale Schulleitung ist somit häufig ein Synonym dafür, dass etwas anderes gebraucht wird als das was an Schulen vorzufinden ist. Dies hat historische Wurzeln. In schulpädagogischen Diskussionen gibt es Motive, die sich wiederholen: „kollegiale Schulleitung“ gehört dazu. Das folgende Zitat von 1919 stammt aus einem Schreiben des deutschen Lehrervereins. „Die mehrklassige Schule leitet und verwaltet der Lehrkörper unter dem Vorsitz eines von ihm auf Zeit gewählten Schulleiters (Obmannes). Das Schulleitungsamt ist ein Ehrenamt. Besondere Prüfungen sind vom Schulleiter nicht zu fordern. Der Schulleiter ist nicht der Vorgesetzte der übrigen Lehrer. Jeder fest angestellte Lehrer ist in seiner Arbeit selbstständig“ (zitiert nach Bölling 1978, S. 234). Doch diese Forderungen wurden von konservativen Politikern und Beamtenvertretungen zurückgewiesen. Dieses Aufbegehren war einer von vielen Schritten auf einem langen Weg hin zur kollegialen Schulleitung bzw. zu kollegialeren Schulleitungsformen. Das folgende Zitat von 2004 ist ein Auszug aus einem Beschlusspapier zur Grundschule in Niedersachsen: Schule muss „demokratisch ausgestaltet werden durch kollegiale Schulleitungen, durch die zeitliche Begrenzung der Amtszeit von Funktionsträgern bzw. Funktionsträgerinnen, durch die zentrale Stellung der Gesamtkonferenz bei schulischen Entscheidungen, durch Mitbestimmung der Schule bei Personalmaßnahmen (...).“ (GEW Niedersachsen, 2004)

Die Forderung nach kollegialer Schulleitung entsteht, wenn verfestigte, autoritäre Strukturen verändert werden sollen. Eine wichtige Aufbruchphase hin zur kollegialen Schulleitung waren die 60er und 70er Jahre, des letzten Jahrhunderts. Gesamtschulen sind ebenso das Ergebnis dieser Veränderungen im Schulsystem wie eine partiellen Liberalisierung in der Schulaufsicht und vereinzelt die Einführung von kollegialen Schulleitungen – überwiegend im Gesamtschulbereich. Zu den bekannten Beispielen gehören die Ernst-Reuter-Schule-II in Frankfurt sowie das Oberstufenkolleg in Bielefeld. Doch zu nen-

nen sind auch kollegiale Schulleitungen, wie sie zwischenzeitlich an über 40 Gesamtschulen in Niedersachsen oder im Rahmen eines Schulversuchs in Hamburg eingerichtet worden sind (vgl. LI Hamburg 2004).

In dem Wunsch nach kollegialem Schulleiter drückt sich der Wunsch nach Partizipation aus. Zwei Schulleitungsmodelle scheinen sich gegenüber zu stehen: kollegiale Schulleitung auf der einen und der Schulleiter als Manager auf der anderen Seite. Gegenwärtig scheint der Schulleiter als Manager das Zukunftsmodell zu sein. Ein Beispiel hierfür ist die Rolle des Schulleiters im Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ des Landes NRW. Der Schulleiter wird zum Dienstvorgesetzten, Personalmittel- und Sachmittelbewirtschaftung gehören zu seinen Aufgaben. „Unter der veränderten Bedingung erweiterter schulischer Autonomie erhält die Funktion der Schulleitung eine besondere Bedeutung.“ (Bonsen 2003, S.22)

Es mag utopisch sein, zurzeit auf dem Modell „kollegiale Schulleitung“ zu beharren. Nicht utopisch ist es hingegen, „kollegiale Schulleitung“ als Haltung für Schulleitungshandeln zu verstehen und zu praktizieren. Hierfür gibt es gute Beispiele. Ein solches Beispiel ist die Laborschule in Bielefeld. Die nachfolgenden Ausführungen geben einen Einblick in das kollegiale Schulleitungsverständnis an der Laborschule.

3. Die Laborschule – Rahmenbedingungen

Die Laborschule und das Oberstufenkolleg wurden 1974 von Hartmut von Hentig gegründet. Es sind Schulgründungen, die im Rahmen der Reformdiskussionen dieser Jahre stattfanden. Es sind zwei voneinander unabhängige Institutionen. Beide sind Schulen des Landes Nordrhein-Westfalen, befinden sich also nicht in privater Trägerschaft. Neben ihren schulspezifischen Aufgaben haben sie den Auftrag Forschung und Entwicklungsarbeit zu leisten.

Die Laborschule nimmt als Angebotsschule Kinder aller Bevölkerungsschichten aus ganz Bielefeld auf. Die Kinder werden mit fünf Jahren eingeschult, es gibt keine Schulaufnahmetests. Sie bleiben an der Schule in der Regel bis zum 10. Jahrgang. Die Laborschule ist eine Gesamtschule und gebundene Ganztagschule. Es gibt trotz der ausgeprägten Heterogenität innerhalb der Schülerschaft keinerlei Formen äußerer Leistungsdifferenzierungen. Das Spektrum reicht von lernbehinderten bis hin zu sogenannten gymnasialen Schülerinnen und Schülern. Jahrgangsgemischte Gruppen sind ein wesentliches Merkmal in der Unterrichtsorganisation. Es gibt ein differenziertes Betreuungslehrersystem. Die Schule untersteht in vielen Feldern den üblichen schulrechtlichen Vorgaben, verfügt jedoch in pädagogischen und curricularen Kernbereichen über große Freiheiten. Sie ist nicht an die Lehrpläne des Landes NRW gebunden. Sie erstellt bis Jahrgang 9 Lernberichte und verzichtet auf Noten. Die „wissenschaftliche Einrichtung Laborschule“, eine Einrichtung der Universität Bielefeld, ist der Ort, an dem Versuchsschule und Erziehungswissenschaft miteinander kooperieren.

Schulen, die anders arbeiten als die Mehrzahl der Schulen eines Landes, bekommen leicht den Vorwurf zu hören, sie seien „pädagogische Kuschelecken“, sie würden die Schülerinnen und Schüler am Leben vorbei erziehen. Von Kritikern, die dies formulieren, wird die Gefahr gesehen, dass Schülerinnen und

Schüler dieser Schule im weiteren Leben nicht zurecht kommen könnten. Im Fall der Laborschule widerlegen die Ergebnisse interner wie externer Evaluation dies deutlich. Ein Beispiel ist die Pisauntersuchung an der Laborschule (vgl. Stanat u.a. 2003). Ein anderes Beispiel ist die Absolventenstudie. In dieser seit zwei Jahrzehnten durchgeführten Studie wird erforscht, wie der weitere schulische Weg, Ausbildungs- bzw. Berufsweg der Laborschüler verläuft. Die Ergebnisse für die Laborschule belegen, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl im beruflichen Bereich als auch auf ihrem weiteren schulischen Weg gut zurechtzukommen. (Jachmann u.a. 1999) Und sie zeigen auch, dass die Schülerinnen und Schüler in den weiterführenden Institutionen (Schule, Beruf, Universität) keineswegs schlechtere Leistungen erzielen als andere Schülerinnen und Schüler ihres Jahrgangs.

Charakteristisch für die Laborschule ist ihre Offenheit: Offenheit in der Pädagogik, Offenheit in den Wegen des Lehrens und Lernens. Auch in der Architektur findet diese Offenheit ihren Ausdruck: Lernflächen statt Unterrichtsräume, Glaswände statt Steinmauern. Diese architektonische Form verleiht der Pädagogik ein Gesicht. Offenheit kennzeichnet ebenfalls das Schulleitungshandeln: Die Türen der Schulleitungsmitglieder sind meistens geöffnet und laden dazu ein einzutreten. Dieses räumliche Detail symbolisiert die innere Haltung: Beteiligung ist willkommen.

3.1 Schulleitungskonstellationen

Wie setzt sich die Schulleitung in der Laborschule zusammen? Es gibt einen Wissenschaftlichen Leiter als Vertreter der Universität, eine Schulleiterin, eine Organisationsleiterin und eine didaktische Leiterin. Ein Abteilungsleiter für die Sekundarstufe und ein Abteilungsleiter für die Primarstufe kommen hinzu.

Die Schulleitungsmitglieder der Laborschule – mit Ausnahme des Wissenschaftlichen Leiters – werden nicht gewählt, sondern ernannt. Es sind keine Ämter auf Zeit. Die Besoldungsstruktur entspricht der anderer Schulen im öffentlichen Schulwesen. Schulleitungsstellen an der Laborschule werden teilweise bundesweit ausgeschrieben. Waren früher mehrtägige Auswahltagungen üblich, muss sich der Bewerber bzw. die Bewerberin heute noch einen Tag lang diversen Gremien vorstellen. Viele Bewerber und Bewerberinnen hospitieren im Vorfeld ihrer Bewerbung einen Tag an der Laborschule. Bei der Auswahltagung müssen die Kandidaten und Kandidatinnen zum einen einem Gremium Rede und Antwort stehen, das aus sämtlichen Leitungsmitgliedern der Schule inkl. Wissenschaftlichem Leiter, Vertretern der Bezirksregierung und der Universität besteht. Zum anderen präsentieren sie sich und ihre Ideen von Schule auch in einer gesonderten Veranstaltung mit allen interessierten Mitgliedern der Schulgemeinde, also Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie dem technisch-administrativen und nicht lehrenden pädagogischen Personal. Im Anschluss an eine Diskussion zwischen den Mitgliedern der Schulgemeinde formuliert der Wissenschaftliche Leiter im Einvernehmen mit der Schulleiterin einen Besetzungsvorschlag.

3.2 Zur kollegialen Schulleitung gehört ein gut organisiertes Kollegium

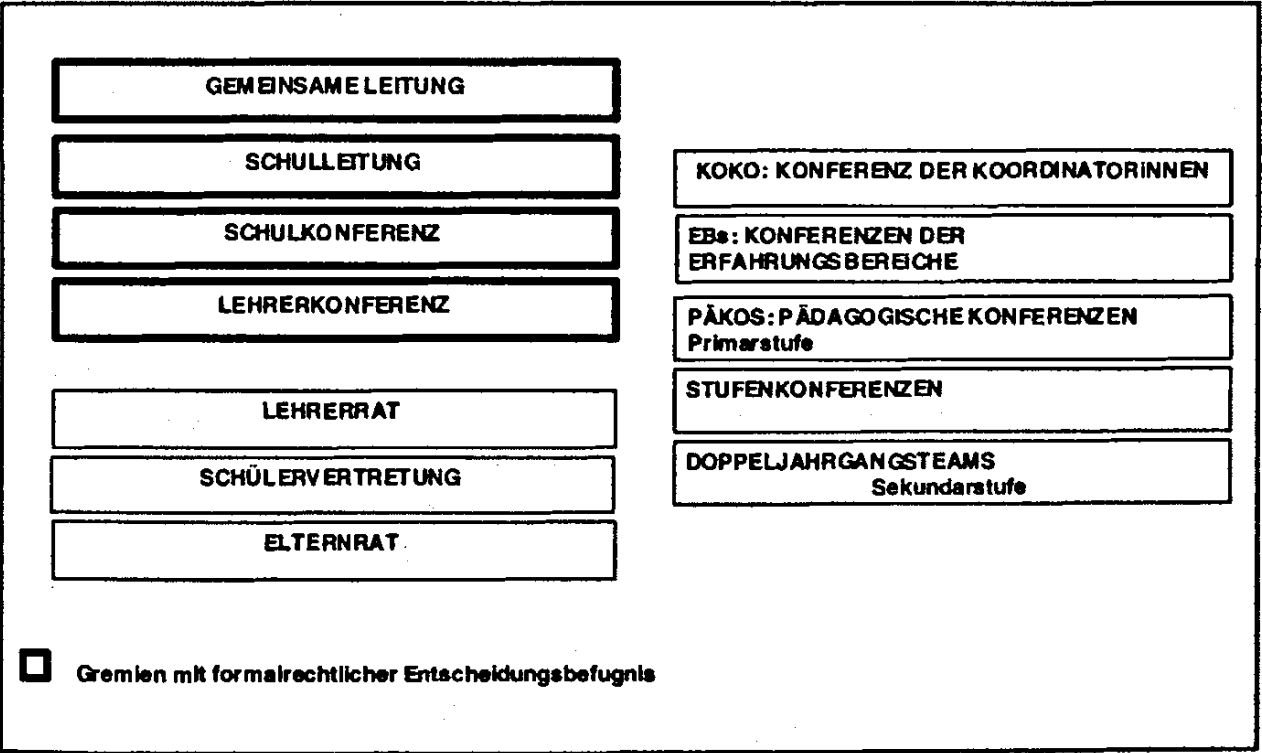
Die Mitglieder der Schulleitung arbeiten im Team zusammen, Entscheidungsprozesse werden so weit wie möglich an das Kollegium angebunden. Kollegi-

ale Schulleitung und Partizipation des Kollegiums müssen gut organisiert sein, sonst werden in unverantwortlicher Weise menschliche Kraft und Zeit verbraucht. In der Laborschule wurde aus diesem Grund zum Beispiel ein Aufgabenverteilplan erstellt, in dem genau festgehalten ist, wer für was zuständig ist. Er gibt sowohl Auskunft über die Aufgabenverteilung und Zuständigkeiten innerhalb der Schulleitung als auch über die Aufgabenverteilungen und Zuständigkeiten innerhalb des Kollegiums. Der Plan hat einen Umfang von fast 30 Seiten.

Auch die Struktur der Konferenzen, der Tagungstermine, der Entscheidungskompetenzen, der Abläufe muss gut überlegt sein. Zu einer Schulleitung, die sich als kollegiale versteht, gehört spiegelbildlich eine Konferenzorganisation, die sinnvolle Entscheidungsfindungsprozesse in einem Kollegium von rund 70 Personen ermöglicht. Diese Konferenzstruktur muss ein hohes Maß an Mitbestimmung ermöglichen. Zugleich muss es kleinere, arbeitsfähige, von allen akzeptierte Konferezeinheiten geben, in denen diese Entscheidungsprozesse eingeleitet und vorbereitet werden können. Solche Entscheidungsprozesse sind oft mühsam und komplex. Sie sind allerdings zugleich eine gute Basis dafür, dass eine Innovation, für die sich eine Schule entschieden hat, auch durchgeführt wird. Ein Gegenmodell hierzu ist das Handeln jener Schulleiter, die eine Innovation nach der anderen in ihren Schulen initiieren, welche immer wieder abrechnen oder versanden, da das Kollegium sie in diesem Umfang gar nicht mittragen kann oder will.

Es ist hier nicht möglich, auf die verschiedensten Konferenzformen in der Laborschule im Detail einzugehen. Die Übersicht gibt aber einen Eindruck darüber, wie differenziert die Konferenzstruktur in der Laborschule ist. Über diese Gremien hinaus gibt es zu den verschiedensten Themen Projekt- und Arbeitsgruppen sowie Klassenlehrerteams.

Übersicht über die Konferenzstruktur



4. Einblick in das Leitungsverständnis am Beispiel der Unterrichtsverteilung

Partizipation zulassen heißt Befugnisse, Entscheidungen, Macht und Einfluss abzugeben. Wirkliche Partizipation muss sich im Alltag beweisen. Wie dies im Detail funktioniert, wird nachfolgend an einem für die Laborschule typischen Beispiel gezeigt: dem Erstellen einer Unterrichtsverteilung für ein neues Schuljahr. Unterrichtsverteilungen sind heikel, da sie die Arbeitssituation und Arbeitsbelastung von Lehrerinnen und Lehrern innerhalb eines Schuljahres sehr stark bestimmen. Immer wieder gibt es Situationen, in denen Kollegen bzw. Kolleginnen wütend und verzweifelt sind, weil sie z. B. am letzten Tag der Sommerferien feststellten, dass sie für Klassen nicht mehr verantwortlich sind, die sie bisher unterrichteten und auf die sie sich in den Ferien vorbereitet hatten. Stattdessen bekommen sie unvorbereitet Klassen zugewiesen, die sie nicht kennen. Einsame Direktorenentscheidungen, auch gut begründete, sind problematisch, wenn sie entmutigen. Gelegentlich wird die Position vertreten, dass es zur nötigen Professionalität gehört, solche Entscheidungen zu akzeptieren. Für eine engagierte Arbeitshaltung ist dies dennoch nicht förderlich. Wer Engagement in einem Kollegium stärken möchte, muss es partizipieren lassen an Entscheidungen – auch wenn dies Zeit und Kraft kostet. Wenn Lehrer- und Lehrerinnen keine Freude an ihrer Arbeit und ihren Aufgaben haben, dürfte es für sie schwierig sein, Kindern die Freude am Lernen zu vermitteln.

4.1 Die Unterrichtsverteilung: Ein Beispiel für kollegiales Schulleitungshandeln

Der Entscheidungsprozess zur Unterrichtsverteilung erstreckt sich etwa über fünf Monate. Im März macht die Organisationsleiterin eine Vorlage für die neue Unterrichtsverteilung, in der zunächst nur die Lehrerinnen und Lehrer eingetragen sind, von denen aufgrund von schulischen Grundsätzen klar ist, dass sie in der Gruppe des vorangegangenen Halbjahres mit dem eingetragenen Fach weiterhin unterrichten.

Diese Vorlage erhalten zum einen die Koordinatoren der Erfahrungsbereiche¹, um sie in der nächsten Sitzung zu ergänzen, und zum anderen die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer damit sie bereits informell getroffene, vorläufige Absprachen eintragen können.

Es dauert etwa einen Monat, bis von den EB-Konferenzen und den Stammgruppenlehrerinnen und -lehrern diese Vorlage ergänzt worden ist. Sie geben ihre Ergebnisse dann an die Organisationsleiterin zurück.

Diese arbeitet alle Vorschläge ein. Zu diesem Zeitpunkt werden die ersten Probleme und Konflikte sichtbar: Konstellationen im Lehrerteam sind nicht stimmig, KollegInnen sind mit zu vielen Stunden oder zu wenigen Stunden verplant. Es gibt Gruppen, in denen die Grundsätze der Schule (z.B. Deutsch und Soziale Studien werden von einem Lehrer bzw. einer Lehrerin unterrichtet), aufgelöst worden sind und anderes mehr.

¹ An der Laborschule bilden ein oder mehrere Fächer einen Erfahrungsbereich (CEB). Zum Beispiel der Erfahrungsbereich Nawi umfasst die Naturwissenschaften, der Erfahrungsbereich Sprache die Fremdsprachen

In der nun entstehenden 2. Vorlage werden diese Konfliktpunkte gekennzeichnet. Diese geht dann wieder an die Koordinatoren und Koordinatorinnen sowie an die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer und werden dort diskutiert. Die so erarbeiteten Lösungsvorschläge werden der Organisationsleiterin mitgeteilt.

Diese werden in eine 3. Vorlage eingearbeitet, die dann für eine der wichtigsten Koordinatorensitzungen im Schuljahr (KOKO = Konferenz der Koordinatorinnen und Koordinatoren) als Diskussionsgrundlage dient. Wie alle KOKOs ist auch diese Sitzung öffentlich. Sie gehört zu den am besten besuchten.

Um die Bedeutung dieser Konferenz zu erklären, einige Hintergrundinformationen: Die KOKO hat keine formalrechtlichen Entscheidungskompetenzen. Ihre Diskussionsergebnisse und Vorschläge haben dennoch quasi Entscheidungscharakter. Ihre Funktion gleicht der einer Steuergruppe. Allerdings werden die Mitglieder nicht durch die Lehrerkonferenz gewählt und ihre Aufgaben gehen über reine Steuerungs- und Koordinierungsfunktionen hinaus. So wird beispielsweise auch über die Verteilung von Haushaltsmitteln in der KOKO beraten. Die KOKO ist eine der am höchsten angesehenen Konferenzen in der Schule. Als kleine arbeitsfähige Einheit kann sie Entscheidungen für die Lehrerkonferenz effektiv vorbereiten. In der KOKO sind alle Schulleitungsmitglieder vertreten. Jeder Erfahrungsbereich sendet ein Mitglied in die KOKO, außerdem gehören ihr Vertreterinnen und Vertreter der Stufen² sowie der Doppeljahrgangsteams an. Die KOKO tagt einmal im Monat 2 Stunden, außerhalb der Unterrichtszeit, zusätzlich zu den Konferenzen, die jeden Dienstagnachmittag stattfinden. Dies zeigt, dass Lehrerinnen und Lehrer sich entsprechend engagieren und Konferenzzeiten in Kauf nehmen, die normalerweise nicht üblich sind, wenn dadurch Entscheidungsabläufe demokratisiert und erleichtert werden.

Dies gilt auch für das Procedere der Unterrichtsverteilung. Es ist immer wieder erstaunlich, wie konkret, sachorientiert und persönliche Interessen in den Hintergrund stellend die Kolleginnen und Kollegen in diesem Forum diskutieren. Dass Lösungen pädagogisch sinnvoll sein müssen und es nicht vorwiegend darum gehen kann, persönliche Stundenplaninteressen durchzusetzen, war nahezu immer Konsens.

Fragen, die auf dieser Sitzung nicht geklärt werden können, werden auf einer sogenannten NOT-KOKO etwa eine Woche vor den Sommerferien geklärt. Für Probleme, die sich in den Ferien ergeben könnten (z.B. plötzliche Abordnung einer Lehrkraft), hinterlegen die Koordinatoren und Koordinatorinnen ihre Telefonnummer, unter der sie erreicht werden können, wenn es weiteren Klärungsbedarf gibt.

Der Prozess wird vor den Sommerferien mit einer Befragung des Kollegiums mit einem zweiseitigen Fragebogen abgerundet. Jeder Lehrende trägt darin ein, welche Gruppen er unterrichten wird, welche Stundenplanwünsche er für sich und die Lerngruppe hat und welche Wünsche bestehen mit anderen Kollegin-

² Stufe I umfasst die Jahrgänge 0 – 2, Stufe II die Jahrgänge 3 und 4, Stufe III die Jahrgänge 5, 6, 7 und Stufe IV die Jahrgänge 8, 9, 10

nen und Kollegen Unterrichtszeiten oder Freistunden zu parallelisieren, um miteinander kooperieren zu können. Diese Befragung markiert den Übergang von der Unterrichtsverteilung zur Stundenplanerstellung.

Das Schulleitungsteam der Laborschule hat natürlich während des gesamten Prozesses formal gesehen die Möglichkeit Entscheidungen zu treffen. Praktiziert wird dies dann, wenn es sozusagen argumentative Pattsituationen gibt. Gerade in einem Kollegium, das verantwortungsvoll miteinander umgeht, gibt es unter Umständen Situationen, in denen die Entscheidung der Schulleitung zurück überantwortet wird. Es ist selten geschehen. Solche Entscheidungen finden in entsprechend begründbaren Situationen eine hohe Akzeptanz, wenn auch vielleicht nicht die Zustimmung aller.

Der zeitliche Verlauf der Unterrichtsverteilung im Überblick:

ab Februar	<u>Gespräche im Schulleitungsteam</u>
	<u>Informelle Gespräche im Kollegium</u>
März	1. Vorlage der Organisationsleiterin. Sie geht allen Erfahrungsbereichen (EB) und StammgruppenlehrerInnen zur Beratung zu
April	Rückmeldung durch die EB-KoordinatorInnen und BetreuungslehrerInnen
Mai	Erweiterung der Vorlage um die Angaben der Gremien, Konferenzen
Juni	2. Vorlage der Organisationsleiterin
Juni	Beratung und Korrektur dieser Vorlage durch die EB's
Juni / Juli	Beratung der 3. Vorlage in einer längeren Schulleitungssitzung, um mögliche pädagogische Probleme und personelle Konflikte zu beraten und Lösungsvorschläge zu entwickeln
Juli	3. Vorlage der Organisationsleiterin
Juli	Konferenz der Koordinatoren und Koordinatorinnen. Diese Konferenz ist offen für alle Kolleginnen und Kollegen.
Juli	Notkonferenz der KOKO, um letzte Probleme, Konflikte zu lösen
Ferien	Telefonischer Notdienst der Koordinatoren und Koordinatorinnen

Diese Form der Unterrichtsverteilung ist ein Beispiel dafür, wie Entscheidungsprozesse an der Laborschule organisiert werden. Die Erfahrungen mit dieser Form einer sehr eng an das Kollegium gekoppelten bzw. in das Kollegium delegierten Entscheidungsfindung sind durchweg positiv. Solche Prozesse tragen an der Laborschule zum guten Schul- und Arbeitsklima bei und führen zu durchdachten, sinnvollen pädagogischen Entscheidungen.

4.2 Teamstruktur in der Laborschulleitung

Neben der kollegialen Anbindung von Entscheidungen und einer Konferenzstruktur, die viel Partizipation zulässt, ist ein Moment kollegialer Schulleitung die Teamstruktur innerhalb der Schulleitung. Diese Zusammenarbeit ist vor allem durch drei Prinzipien gekennzeichnet.

- *Guter und schneller Informationsfluss.* Informationen, Neuerungen, Ereignisse, die Schulleitungshandeln betreffen, werden schnell ausgetauscht. Ein Beispiel hierfür ist der Umgang mit Schulpost: *Alle* Schulleitungsmitglieder er-

halten die Postmappe mit der Schulpост. Wer sie zuerst liest, hängt nicht von der Hierarchie ab, sondern davon, wer zuerst Zeit hat. Niemand nimmt Unterlagen heraus, bevor nicht alle die eingegangene Post gesehen haben.

- *Klare Zuständigkeiten und Transparenz der Arbeitsbereiche.* Es gibt klare Aufgabenverteilungen und Zuständigkeiten. Zugleich ist es aber so, dass jeder die Grundzüge der Arbeiten und der Arbeitsbereiche des anderen so weit kennt, dass er bei Bedarf sofort Tätigkeiten aus einem anderen Bereich mit übernehmen könnte.

- *Zentrale Aspekte des Schullebens, der Pädagogik und Schulorganisation werden gemeinsam besprochen:* gleichgültig ob es sich dabei um Probleme, neu aufgeworfene wichtige Fragen, Konflikte oder Innovationen handelt. Wenn möglich, wird auf der Schulleitungsebene ein Konsens für eine gemeinsame Vorgehensweise gesucht. Es ist aber auch durchaus möglich, verschiedene Positionen zunächst zu klären und mit diesen unterschiedlichen Positionen ins Kollegium zu gehen.

Wie organisiert sich das Schulleitungsteam an der Laborschule? Es gibt jede Woche zwei Schulleitungssitzungen. Auf diesen Sitzungen werden überwiegend aktuell anstehende Fragen und soweit genügend Zeit besteht auch langfristig angelegten Planungen besprochen und Positionen innerhalb der Schulleitung geklärt. Ergänzend gibt es etwa einmal im Halbjahr eine längere Arbeitssitzung auf der vor allem pädagogische Vorhaben diskutiert werden können, die sonst zu kurz kommen.

Schulleitung, so praktiziert, hat viele Vorteile. Zum Beispiel:

- Probleme werden mit größerer Sachkompetenz diskutiert und gelöst.
- Die Richtung der Schulentwicklung ist sachorientiert und nicht willkürlich.
- Kontinuität wird gewahrt. Auch wenn ein Schulleitungsmitglied für längere Zeit ausfällt, bricht der Arbeitsbereich nicht zusammen. Er kann von den anderen Schulleitungsmitgliedern übernommen werden.
- Schulleitungshandeln und Standpunkte sind für das Kollegium transparent.

5. Fazit

Die Vorteile des an der Laborschule praktizierten Modells liegt vor allem in den Bereichen Interaktion mit dem Kollegium, Kontinuität, Verantwortlichkeit, Positionierung gegenüber der Schulaufsicht und dem Schulträger.

Doch kollegiale Schulleitung kann nur praktiziert werden, wenn ein Kollegium partizipationsbereit ist. Das ist nicht immer der Fall. In Zeiten, in denen eine Schule aufgebaut wird, ist es meistens nicht schwer, auf ein partizipationsberechtigtes Kollegium zu treffen und eine kollegiale Schulleitung in der einen oder anderen Form zu installieren. Was aber geschieht in Phasen von Stagnation und Krise? Es ist fatal, wenn sich bei einer gewählten kollegialen Schulleitung nicht ausreichend Personen finden, die sich zur Wahl stellen wollen und erst jemand 'überredet' werden muss.

Auch an der Laborschule gab und gibt es Zeiten, in denen es ein großes Partizipationsinteresse gab und Phasen, in denen das Kollegium die Möglichkeit der Partizipation nicht nutzte. Beispielsweise ist teilweise die Leitungen der Stufenkonferenzen der Stufe III und IV von Schulleitungsmitgliedern wahrgenommen worden, weil niemand daran Interesse hatte. Eine Lösung

auf Zeit, bis sich wieder Kollegen finden, die zur Leitungsübernahme bereit sind.

Hinter der Vorstellung von einer auf Zeit gewählten Schulleitung steht wahrscheinlich auch die Vorstellung, dass Schule in ein bürokratisches System eingebettet ist, das so klar strukturiert und fair geregelt ist, dass es gut gelingen kann, sich schnell in die Arbeitsstrukturen einzuarbeiten. Das wäre die Basis dafür, dass regelmäßige Schulleitungswechsel möglich werden, unkompliziert sind und der betroffenen Schule keinen Schaden zufügen. Die Realität scheint eine andere zu sein. Schulleiter innovativer Schulen haben häufig gut ausgebaute Netzwerke mit Betrieben oder Kirchen, Jugendhilfe oder Kultureinrichtungen, die über viele Jahre geknüpft worden sind. Selbst Aushandlungsprozesse, was zum Beispiel Ressourcen angeht, können ‚face to face‘ erfolgreicher sein als über den formalen Verwaltungsweg. Wer gute Kontakte hat, erfährt schneller von Fördermöglichkeiten. Wer eine große Akzeptanz genießt, dem werden unter Umständen weniger Steine in den Weg gelegt. Etwas wird informell geduldet, was offiziell verhindert werden müsste. Die Beispiele ließen sich ergänzen.

Auch in einem demokratischen Staat ist das Schulsystem trotz aller demokratischer Ansätze in seiner Grundstruktur ein hierarchisches. Daran ändert auch eine kollegiale Schulleitung nichts. Die Gesamtverantwortung für das System liegt bei den Kultusministerien. Letztendlich reduziert sich alles immer wieder auf die Fragen: Welche Schule möchte eine Gesellschaft? Was ist eine gute Schule? Und wer definiert dies und setzt dies durch? Es ist eine klassische Macht- und Gestaltungsfrage auf dem Feld der Schulentwicklung. Wenn von kollegialer Schulleitung gesprochen wird, entsteht häufig der Eindruck, als ginge es nur um das Gefüge Schulleitung und Kollegium. Diese Sicht wäre verkürzt. Wenn von kollegialer Schulleitung gesprochen wird, muss auch die Schulverwaltung und die Schulaufsicht mitbedacht werden. Die Einführung kollegialer Schulleitungen nach Modell 1 müsste eine Veränderung von Schulaufsicht nach sich ziehen.

Dennoch: Kollegiale Schulleitung ist vielleicht nicht DAS Modell von Schulleitung für die Zukunft, aber es ist sicherlich nach wie vor ein wichtiges unter den verschiedenen Schulleitungsmodellen. Schulen sollten die Möglichkeit erhalten, sich für ein solches Modell entscheiden zu können. Unterhalb der juristischen Form hat allerdings jede Schulleitung die Möglichkeit, kollegial zu arbeiten und kollegiale Schulleitung als Haltung zu praktizieren.

Literatur

- Baumann, Paul 2001: Mehr Demokratie wagen – Schulleitung wählen. In: GEW-Zeitung Rheinland Pfalz, 12/01. S. 9-10
- Bölling, Rainer 1978: Volksschullehrer und Politik. Der deutsche Lehrerverein 1918–1933. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen
- Bölling, Rainer 1983: Sozialgeschichte der deutschen Lehrer. Vandenhoeck & Ruprecht. Göttingen
- Bonsen, Martin 2003: Schule, Führung, Organisation: Eine empirische Studie zum Organisations- und Führungsverständnis von Schulleiterinnen und Schulleitern, Waxmann, Münster
- Gerold, Sabine 2001: Erklärung der Landesvorsitzenden der GEW Sachsen, Dr. Sabine Gerold, am 11.01.2001. www.gew-sachsen.de/archiv/schulpol.pdf

- GEW (1999): Bundesausschuss der JUNGEN GEW Gotha, 25. September 1999. gew-berlin.de/blz/170.htm
- GEW-Niedersachsen 2004: Beschluss 101 der Landesdelegiertenkonferenz 2003 Grundschule der Zukunft in Niedersachsen, 11.02.04, www.gew-nds.de
- Hollenbach, Nicole; Gail Weingart (Hg.) 2002: Beiträge zur Evaluation der Laborschulpädagogik aus Sicht der Absolvent(innen). Werkstattheft (Publikationsreihe der Laborschule) Nr. 25, Bielefeld
- Jachmann, Michael; Gail Weingart (Hg.) 1999: Die Laborschule im Urteil ihrer Absolventen. Impuls (Publikationsreihe der Laborschule), Bd. 33, Bielefeld
- LI Hamburg, Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Amt für Bildung Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (Hg.) 2004: Schulleitung in Hamburg; eine Informationsschrift, Hamburg
- Stanat, Petra; Rainer Watermann, Ulrich Trautwein, Martin Brunner, Stefan Krauss 2003: Multiple Zielerreichung in Schulen: Das Beispiel der Laborschule Bielefeld. Eine Evaluation mit Instrumenten aus Schulleistungsuntersuchungen. Die Deutsche Schule, 95, S. 394-412

Katrin Höhmann, geb. 1961, Gymnsiallehrerin, tätig an diversen Schulen in Hessen, Mitarbeiterin am Hessischen Institut für Bildungsplanung und Schulentwicklung, von 1997 bis 2002 stellvertretende Schulleiterin an der Laborschule in Bielefeld, zurzeit abgeordnete Lehrerin im Hochschuldienst am Institut für Schulentwicklungsforschung (Universität Dortmund)

Anschrift: IFS Universität Dortmund, Vogelpothsweg 78, 44227 Dortmund;
Email: katrin.hoehmann@t-online.de