

Die »Wachsamen Sorge« in der Neuen Autorität als prozessorientierte Leitlinie für ein störungspräventives Schulleitungshandeln

Präsent in Führung gehen

In der letzten Ausgabe von *Hamburg macht Schule* (Ausgabe 1/18, S. 24ff.) haben wir die Grundideen und die Relevanz des Konzepts der Neuen Autorität nach Haim Omer für die Verbesserung der pädagogischen Handlungsfähigkeit im Umgang mit schulischen Konfliktlagen ausgeführt. Dieser Ansatz grenzt sich von einem macht- und dominanzorientierten Autoritätsverständnis ab und beschreibt eine Haltung, die die Stärkung bzw. Stabilisierung der persönlichen und professionellen Präsenz in den Vordergrund stellt. Als solcher bietet er auch Orientierung für die Ausgestaltung einer zeitgemäßen und pädagogisch ausgerichteten Organisations- und Führungskultur. In diesem Artikel beschäftigen wir uns mit der in der letzten Ausgabe der Zeitschrift aufgeworfenen Frage, wie das Leitungshandeln einen modellhaften Erfahrungsraum für alle an Schule Beteiligten gestalten kann, in dem pädagogische Zielvorstellungen der Neuen Autorität verwirklicht werden.

Schulleitungen sind neben organisatorischen Themen des Managements, der Verwaltung und der Steuerung besonders auch pädagogischen Werten verpflichtet, die den Umgang mit den Schülerinnen und Schülern ebenso bestimmen wie die Kooperation mit dem Kollegium. Organisationspädagogisches Management (vgl. Rosenbusch) begreift die Schulverwaltung als Instrument, um genuin pädagogische Zielvorstellungen zu erreichen. Mit dem Modell der »Wachsamen Sorge« entwickelt Omer die Prinzipien der Neuen Autorität von einem Krisenkonzept zu einem allgemeinen pädagogischen Konzept weiter. Damit können Abläufe und Rahmenbedingungen an der Schule geschaffen werden, mit denen Ziele einer präventiven pädagogischen Arbeit zu übergeordneten Prämissen werden. Eine solche pädagogische Perspektivenjustierung setzt auf die personale Kompetenzentwicklung von Schulleitungen und Lehrkräften, für die eine störungspräventive Schul- und Klassenführung (vgl. Steinkellner/Wiesner) Handlungs- und Zielprinzip ist – zum Nutzen der Organisation und des Einzelnen.

Wachsamen Sorge als pädagogische Prävention

Im Falle gravierender Gefährdungssituationen – etwa ein deutlicher Rückgang der Lernleistungen, Schulabsentismus, massive Unterrichtsstörungen, Mobbing und andere grenzverletzende Handlungen,

die die Werthaltungen der Schule bedrohen –, wird oft die Schulleitung als Machtinstanz hinzugezogen, häufig mit der Erwartung, dass sie ein Machtwort spricht, das wieder für geordnete Verhältnisse sorgen soll (vgl. Otto/Lüdtke). Das Konzept der Wachsamen Sorge nutzt hingegen gezielt andere Abläufe, Prozesse und Handlungsprinzipien: Die Idee ist, dass die schulischen Akteure sich bereits vor der Entwicklung von Schwierigkeiten eine Wachsamkeit und interessierte Aufmerksamkeit angewöhnen, um die Wahrscheinlichkeit späterer Eskalationen und Krisen zu verringern oder zumindest gut auf diese vorbereitet zu sein. Omer beschreibt das als einen flexiblen Vorgang und meint damit einen dynamischen Prozess zwischen drei Graden der pädagogischen Fürsorge (vgl. Lemme/Körner):

1. *der offenen Aufmerksamkeit* mit einer grundsätzlichen Wachsamkeit und Verantwortungsbereitschaft für die Belange der Schülerinnen und Schüler und die in der Schule vereinbarten Werthaltungen,
2. *der fokussierten Aufmerksamkeit*, die bei aufkommenden Schwierigkeiten erhöht und bekanntgemacht wird, so wie
3. *dem Schutz*, wenn es um das konkrete Eingreifen und deutliche Hilfestellungen geht.

Treten Probleme auf, setzen die Beteiligten je nach Umfang mehr oder weni-

ger Aufmerksamkeit und Energie ein, um den herausfordernden Situationen zu begegnen. Diese Idee der Wachsamkeit, die sich mit dem Bild eines Halt gebenden »Ankers« verbindet, stellt nicht die Kontrolle, sondern den Halt, den Schutz, die Fürsorge und die Nähe als eine variierende Aufmerksamkeit und als variabel gelebte Präsenz ins Zentrum der pädagogischen Arbeit.

Eine Orientierungs- und Priorisierungshilfe für die Bewältigung von Herausforderungen

Die Qualität des Einsatzes wird nach den drei Aktivitätsgraden unterschieden: In der Regel bleiben Schulleitungen oder Lehrkräfte auf *dem ersten, niedrigsten Grad* der Wachsamen Sorge. Sie sind präsent und pflegen den Dialog mit Schülerinnen und Schülern sowie Kolleginnen und Kollegen. Offener Austausch, sensible Umsicht, Interesse am anderen und an Schulentwicklungsprojekten sowie den damit verbundenen Zielen bleiben so lange die Basis der Beziehungen und Kooperationen, bis die Akteure aufgrund von Alarmsignalen entscheiden, auf *den zweiten Grad einer höheren Intensität der Präsenz* zu wechseln.

Hier wird auf die Abläufe und Ereignisse fokussiert, die erste Störungen oder beginnende Probleme aufzeigen. Diese Beobachtungen werden benannt, entweder in informierenden und beziehungsorientierten Gesprächen mit den jeweils betroffenen Personen oder klassen- bzw. projektbezogen, wenn bestimmte Werte oder ein produktives Miteinander bedroht erscheinen. Das Ziel dieser direkten, intentionalen Ansprachen und Vorgehensweisen ist die Rückkehr zu einer Situation, die durch die Merkmale der ersten Stufe geprägt ist. Wenn Dialog, direktes Nachfragen, beharrliches Dableiben, Erinnerungen oder auch die gemeinsame Fokussierung auf Veränderungen innerhalb einer Klasse oder eines Projektes keine erfolgreiche

| | | | | | |
|---|---|--|---|--|---|
| 3. Grad einseitige (Schutz-)Maßnahmen | Ankündigung: einseitige Maßnahmen, Gewaltloser Widerstand | | | | |
| 2. Grad fokussierte Aufmerksamkeit | Direkte Ansprachen und intentionales Vorgehen: Gespräche, beharrliches Dranbleiben | | aufmerksames Beobachten und Begleiten | | |
| 1. Grad offene Aufmerksamkeit | | | | | |
| Situation, wahrnehmbare Phänomene | offener Austausch, sensible Umsicht, Interesse, normale Beziehungspflege, Kooperation | Alarmsignale, erste Störungen, beginnende Probleme | Alarmsignale, Störungen, Probleme halten an/verstärken sich | Erleichterung der Situation: Störungen, Probleme nehmen ab | offener Austausch, sensible Umsicht, Interesse, normale Beziehungspflege, Kooperation |

Entwicklung ermöglichen, sind einseitige Maßnahmen und Aktionen notwendig.

Diese im *dritten Grad* der Wachsamkeit gesetzten Schritte können – gemäß des Prinzips des einseitigen Handelns (vgl. Hamburg macht Schule, Ausgabe 1/2018) – auch ohne die Zustimmung der jeweils betroffenen Personen umgesetzt werden. Dabei bieten die *sieben Handlungsfelder der Neuen Autorität* (vgl. ebd.) eine praktische Orientierung bei dieser aktiven, fokussierten und gewaltlosen Vorgehensweise. Der Übergang zum dritten Grad sollte mit größtmöglicher Transparenz und Nachvollziehbarkeit erfolgen. Daher werden die einseitigen Maßnahmen sinnvollerweise durch eine entsprechende *Ankündigung* eingeleitet, die für alle involvierten Personen und Gruppen sichtbar macht, was genau die Absicht der geplanten Vorgehensweise ist, welchem Ziel sie dient und welche Schritte dabei unternommen werden. Diese Maßnahmen und Prozesse werden so lange beharrlich aufrechterhalten, bis eine maßgebliche Erleichterung der Situation eintritt und nach einer Zeit des aufmerksamen Beobachtens und Begleitens auf den ersten Aktivitätsgrad zurückgekehrt werden kann.

Mit dem »Finger am Puls« der Organisation

Im Gegensatz zu linear angelegten Maßnahmen und Regelungen sowie »von oben« festgesetzten Verordnungen, die

bestimmte Wirkungen erzielen sollen, lenkt das Prozessmodell der Wachsamkeit die Aufmerksamkeit auf den mit den beteiligten Kollegen auszuhandelnden Ablauf und die Intention in der konkreten Bearbeitung eines Geschehens. Das erfordert einen hohen Grad an Reflexionsfähigkeit der Akteure sowie die Bereitschaft, sich als Mitglied einer Gemeinschaft zu sehen, die Stärke und Legitimität aus der gegenseitigen Unterstützung schöpft.

Mit der *modellhaften Gestaltung des ersten Grades* der Wachsamkeit sowie einer empathischen und respektvollen *Flexibilität im Umgang mit den anderen* beider *Graden* kann die Schulleitung einen Rahmen für mehr Zusammenarbeit, Zusammenhalt und selbstverantwortliches, wertebasiertes Arbeiten schaffen. Das liefert die Grundlage für eine störungspräventive Schul- und Klassenführung. Als umsichtige Führungskraft hat die Schulleitung gewissermaßen den »Finger am Puls« ihrer Organisation: Sie ist im Dialog mit allen Beteiligten, verschafft sich immer wieder einen Überblick über problematische Entwicklungen, initiiert entsprechende Reflexions- und Kooperationsrunden, bemüht sich um das Engagement hilfreicher Unterstützer, setzt sich für eine transparent geregelte Kommunikationskultur ein, ist auch kurzfristig erreichbar und an Rückmeldungen und Prozessverläufen interessiert. Dazu wird sie sich immer wieder in den Gremien und Abläufen der Instituti-

on zeigen und bei notwendigen Entscheidungen zum Übergang in eine fokussierte Präsenz den Schulterschluss mit anderen relevanten Akteuren suchen und ihr Handeln diesbezüglich begründen.

Mit einer deeskalierenden, ressourcen- und entwicklungsorientierten Werterhaltung der Neuen Autorität wird im Umgang mit Kollegen, Schülern und Sorgeberechtigten Mündigkeit unterstellt oder entwickelt, Anerkennung von sich selbst und von anderen praktiziert und Eigenverantwortlichkeit ermöglicht und erwünscht.

Die Rahmung zur Entwicklung von Präsenz

Leitungspräsenz ist kein fester Zustand und beginnt nicht erst ab dem Auftreten von Alarmsignalen. Präzentes Handeln muss in stetig wechselnden Kontexten und situativen Bedingungen jeweils neu entwickelt und stabilisiert werden. Die Initiierung u.a. folgender Abläufe und Strukturelemente kann dafür einen präventiven und wirksamen Rahmen bieten:

- Entwicklung eines *langfristigen Konzepts der Qualitätssicherung* in Bezug auf eine gemeinsame Grundhaltung, aus der heraus sich pädagogische Interventionen und Vorgehensweisen ableiten lassen
- Kultivierung von *professionellen Lerngemeinschaften* zur gegenseitigen Unterstützung und zum Austausch über grundlegende pädagogische Haltun-

gen und Handlungen – wie z.B. pädagogische Interventions- und Supervisionsgruppen – sowie entsprechende Vertiefungen durch Fortbildungen

- Gründung eines *Präsenzteams* (vgl. Otto/Lüdtke) zur Verankerung von Haltung- und Handlungsideen der Neuen Autorität in Unterricht und Schulleben
- Überprüfung von Leitlinien, *Notfallplänen*, *Klassen- und Schulregeln* hinsichtlich ihrer Schutz und Orientierung bietenden Anwendbarkeit
- Etablierung von *Präsenz-Ritualen*, z.B. bei Schul- und Unterrichtsbeginn oder zur Gewährleistung einer aktiven Aufsicht
- *Entwicklung von Leitfäden* z.B. zum Umgang mit Schulabsentismus, bei der Neuaufnahme von Schülern oder zur präsenten Begleitung bei Suspendierungen (vgl. ebd., Toolbox)
- Absprachen und Entwicklung von Modellen zur *Einbindung von Sorgeberechtigten* in den Schulalltag
- Gestaltung von *Kooperation und Beziehungen mit externen Kooperationspartnern*

Die Wachsame Sorge als Leitlinie einzuführen bedeutet, der präventiven pädagogischen Arbeit in horizontal organisierten Kooperationsstrukturen und Bündnissen einen wesentlichen Stellenwert einzuräumen. Dezentralisierung gehört für Omer zu den positiven Effekten strategischer Netzwerkarbeit von Führungskräften. Bei diesem Verständnis von Führung ist nicht mehr die einsame Entscheidung an der Spitze gefragt, sondern die Fähigkeit zur wirksamen Gestaltung und (Neu-)Ausrichtung von Interaktionen. Qualitäten wie die hier benannte Fähigkeit zur verantwortungsbewussten, beharrlichen und dynamischen Begleitung schulischer Abläufe, zum aufmerksamen Dialog, zur fokussierten Präsenz bei aufkommenden Schwierigkeiten und zur entschiedenen Initiative in Gefährdungssituationen kennzeichnen ein pädagogisch ausgerichtetes und störungspräventives Leitungshandeln.

Literatur

Baumann-Habersack, F. (2015): Mit neuer Autorität in Führung. Wiesbaden

Geisbauer, W. (2018): Führen mit Neuer Autorität. Stärke entwickeln für sich und das Team. Heidelberg

Lemme, M. / Körner, B. (2018): Neue Autorität in Haltung und Handlung. Ein Leitfaden für Pädagogik und Beratung. Heidelberg

Otto, D. / Lüdtke, A. (2017): Konfliktbearbeitung mit Neuer Autorität. Eine Orientierung auch für schulische Führungskräfte. In: Zeitschrift Schule leiten 10/2017

Rosenbusch, H.S. (2005): Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns. München/Neuwied

Schönangerer, W. / Steinkellner, H. (Hg.) (2017): Neue Autorität macht Schule. Horn/Wien

Dietmar Otto ist Pädagogischer Mitarbeiter am LI, Referat Berufseingangsphase und Arbeitsbereich Beratungslehrkräfte, Beratungslehrer an der Stadtteilschule, Supervisor und Organisationsberater. Dietmar.Otto@li-hamburg.de

Olaf Hansen ist Pädagogischer Mitarbeiter am LI, Referat Berufseingangsphase, Lehrer an der Grundschule, Transaktionsanalytiker, Coach und Trainer. Olaf.Hansen@li-hamburg.de

Hamburg betritt mit dem Internetportal »digital.learning.lab« digitales Bildungsneuland

»Digitales Kompetenzzentrum« für Hamburger Lehrkräfte

Hamburg ist auf dem Weg zur Digitalen Stadt. Dazu gehören auch die strategischen Maßnahmen zur Digitalisierung der Bildungsangebote der Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB). Um den Einsatz digitaler Medien im Unterricht deutlich auszubauen, entwickelt die BSB zusammen mit ihren Partnern, der Joachim Herz Stiftung und der Technischen Universität Hamburg (TUHH) derzeit »digitale Unterrichtsbausteine«, die ab dem Schuljahr 2018/19 allen Hamburger Lehrkräften kostenlos auf dem Internetportal »digital.learning.lab« zur Verfügung gestellt werden.

Die TU Hamburg wird mit ihrem Konzept des »digital.learning.lab«, das sie gemeinsam mit der BSB für Lehrkräfte umsetzt, einen niedrigschwelligen und offenen Experimentierraum als virtuel-

len Austausch- und Lernraum schaffen, in dem Lehrerinnen und Lehrer voneinander und miteinander lernen können, wie digitale Medien den Unterricht verbessern können. Die Webplattform enthält

Best Practice-Beispiele, aktuelle Forschungsergebnisse und neueste Trends zu mediengestützten Lehr- und Lernszenarien, eine Toolbox mit digitalen Lernwerkzeugen und dazu passende Weiterbildungsangebote.

Erprobte Unterrichtskonzepte und digitale Unterrichtsmaterialien als OERs

Die digitalen Unterrichtsbausteine, so genannte »Open Educational Resources« (OER), beinhalten erprobte Unterrichts-

konzepte und vielfältige digitale Unterrichtsmaterialien für zahlreiche Themengebiete in den Schulfächern der weiterführenden Schulen. 30 Hamburger Lehrkräfte aus Stadtteilschulen und Gymnasien, die über umfangreiche Erfahrungen beim Unterrichten mit digitalen Bildungsmedien verfügen, entwickeln derzeit in Fachteams aus je zwei Personen die Unterrichtsinhalte in vierwöchigen Entwicklungszyklen. In den nächsten 18 Monaten sollen so rund 180 fachbezogene, digitale Unterrichtsbausteine zuerst für die weiterführenden Schulen entstehen. Kolleginnen und Kollegen aus den Schulen, der BSB sowie aus dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) testen die Bausteine und geben strukturierte Rückmeldungen. Begleitet wird dieser Prozess von der Joachim Herz Stiftung mit langjähriger Fachexpertise aus dem digitalen MINT-Unterricht und durch die Organisation und Ausrichtung von regelmäßigen Workshops.

Start der Plattform [digital.learning.lab](https://www.digital.learning.lab) zum Schuljahresbeginn 2018/19

Die ersten digitalen Unterrichtsbausteine werden auf der Plattform [digital.learning.lab](https://www.digital.learning.lab) zum Schuljahresbeginn 2018/19 allen Lehrkräften in Hamburg bereitgestellt. Das Redaktionsteam ist in der Stabsstelle Digitalisierung bei Martin Brause angesiedelt, dem Chief Digital Officer (CDO) der BSB. Brause betont: »Nur das Zusammenwirken von erprobten und alltagstauglichen, guten Unterrichtsmaterialien mit verstärkten und stärker systemisch ausgerichteten Fortbildungsangeboten in den Schulen zu Fragen des Lehrens und Lernens im digitalen Wandel verspricht Erfolg bei diesem wichtigen Thema.« Als Anforderung gilt, dass sie den Bezug zu den zu erwerbenden Kompetenzen der Kultusministerkonferenz (KMK) Strategie »Bildung in der digitalen Welt« sowie den Hamburger Bildungspläne ausweisen.

Qualitätszyklus für externe digitale Unterrichtsbausteine

Damit die digitalen Unterrichtsbausteine zukünftig eine wichtige Rolle bei der

OER

OPEN EDUCATIONAL RESOURCES



Unterrichtsentwicklung spielen, ist es notwendig, dass sie frei verfügbar, bearbeitbar und veränderbar sein müssen. Neben den digitalen Unterrichtsbausteinen, die vom Redaktionsteam entwickelt werden, könnten auch Materialien aus Schulen, Fachseminaren, Fortbildungsveranstaltungen und anderen Quellen zusammengetragen und aufbereitet werden. Die digitalen Unterrichtsbausteine durchlaufen dann einen Qualitätszyklus und könnten unter entsprechenden CC-Lizenzen als Open Educational Resources (OER) einer interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung gestellt werden.

Hamburg betritt digitales Bildungsneuland

Mit dieser Strategie betritt Hamburg digitales Bildungsneuland in Deutschland: Lehrkräfte erstellen im Rahmen ihrer bezahlten Tätigkeit offene Lehr- und Lernunterlagen und mit der Öffnung für ex-

terne Einreichungen gibt Hamburg ein erstes Zertifizierungsangebot einer Bildungsbehörde für Open Educational Resources.

»Hamburg macht Schule« plant für den Herbst, wenn die ersten digitalen Unterrichtsbausteine veröffentlicht sind, einen ausführlichen Bericht über die neue Plattform »[digital.learning.lab](https://www.digital.learning.lab)«.

Links

Pressemeldung der BSB <http://www.hamburg.de/bsb/pressemitteilung/10445490/2018-02-12-bsb-digitale-unterrichtsbausteine/>

Strategie der Kultusministerkonferenz »Bildung in der digitalen Welt«: <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html>

TU Hamburg <https://www.tuhh.de>
Joachim Herz Stiftung <https://www.joachim-herz-stiftung.de>