

# Auslandsschulqualitäts- management (AQM)

## Qualitätsmanagement der Deutschen Schulen im Ausland



Fachpapier der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

Stand: 11.08.2018



<sup>1</sup> Die Anliegen der Schülerschaft nehmen in einer DAS i.d.R. in ein Gremium gewählte Vertreter wahr (z.B. eine „Schülervertretung“).

<sup>2</sup> Die Anliegen der Elternschaft nehmen in einer DAS i.d.R. in ein Gremium gewählte Vertreter wahr (z.B. „Elternbeirat“).

# Inhalt

<b>1. Kontext</b> .....	<b>4</b>
<b>2. Zielsetzungen der Schulen</b> .....	<b>5</b>
<b>3. Die strategische, operative und administrative Steuerung einer DAS</b> .....	<b>6</b>
3.1 Verantwortungsbereich Schulträger / Schulvorstand .....	7
3.2 Verantwortungsbereich Schulleitung .....	8
3.3 Verantwortungsbereich Verwaltungsleitung.....	9
<b>4. Treiber von Schulqualität</b> .....	<b>10</b>
Erster Treiber: Zielführendes Handeln.....	10
Zweiter Treiber: Teamentwicklung .....	11
Dritter Treiber: Feedback-Kultur .....	11
<b>5. Die Akteure der Schulqualität</b> .....	<b>12</b>
5.1 Schüler.....	12
5.2 Lehrkräfte.....	13
5.3 Erzieher.....	14
5.4 Nichtlehrendes Personal .....	14
5.5 Eltern .....	15
5.6 Schulverein .....	16
<b>6. Ganzheitliches Qualitätsmanagement der Deutschen Schulen im Ausland</b> .....	<b>16</b>
6.1 Systemische Interdependenzen .....	16
6.2 Gesamtarchitektur des Auslandsschulqualitätsmanagements .....	17
6.3 Qualitätsrahmen für Deutsche Schulen im Ausland.....	18
6.4 Qualitätszyklus und Evaluationsverfahren .....	19
6.4.1 Selbstevaluation.....	20
6.4.2 Peer Review .....	21
6.4.3 Bund-Länder-Inspektion.....	21
6.4.4 Folgeprozesse .....	24
6.4.5 Bilanzbesuch .....	25
6.4.6 Regionale Netzwerktagungen als zentrales Element des AQM.....	25
6.5 Unterstützungssystem.....	28
6.5.1 Prozessbegleitung .....	28
6.5.2 Zusatzqualifizierung des Personals.....	29
6.5.2.1 Blended-Learning als struktur- und verfahrensbildendes Prinzip .....	29
6.5.2.2 Vorbereitungskurse .....	31
6.5.2.3 Regionale Lehrerfortbildung (ReFo) .....	33
6.5.2.4 Schulinterne Lehrerfortbildung (SchiLF) .....	34
6.5.2.5 Komplementäre Sitzungen, Tagungen, Seminare, Workshops und Kongresse....	34
<b>7. Makroebene: zweiter Stakeholder-Ring</b> .....	<b>35</b>
7.1 Auswärtiges Amt und deutsche Auslandsvertretungen.....	35
7.2 Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) .....	36
7.3 Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland.....	38
7.4 Sekretariat der Kultusministerkonferenz .....	39
<b>8. Ausblick</b> .....	<b>39</b>

# 1. Kontext

Die Etablierung des Qualitätsmanagements für die Deutschen Schulen im Ausland (DAS) blickt auf eine mehr als 14-jährige Historie zurück. Ultimativer Bezugspunkt eines schulischen Qualitätsmanagements ist dabei die **Sicherung** und **Verbesserung der Unterrichtsqualität** (Rolf); diese wiederum ist Teil der Unterrichtsentwicklung im Rahmen von Schulentwicklung. Im Zentrum aller Anstrengungen zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung steht deshalb letztlich das Schülerlernen oder mit den Worten John Hatties der „lernwirksame“ Unterricht.

Seit dem Jahr 2003 unterstützt die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) unter Beteiligung der Länder den systematischen Aufbau eines entsprechenden **Pädagogischen Qualitätsmanagements (PQM)** an den Deutschen Schulen im Ausland. In der Einführungsphase wurden die Schulen mit den Strukturen, Instrumenten und Verfahren einer ganzheitlichen und **systematischen Schulentwicklung** vertraut gemacht.

Im Jahr 2006 wurde der **Qualitätsrahmen für Deutsche Schulen im Ausland** veröffentlicht. Seitdem liegen transparente Qualitätserwartungen an Deutsche Auslandsschulen vor. Die Schulen verfügen damit über eine Orientierung, welche Ziele zu verfolgen, welche Maßnahmen zu treffen und welche Ergebnisse zu erzielen sind.

Auf der Basis dieser Vorleistungen vereinbarte der Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland (BLASchA) im selben Jahr, die **Bund-Länder-Inspektion (BLI)** für die Deutschen Schulen im Ausland einzuführen. Voran gehen einer BLI jeweils eine **Selbstevaluation** sowie ein **Peer Review**. Um die Schulen dabei zu unterstützen, in professionellen Entwicklungsprozessen ihre Qualität zu verbessern, wurde ein Unterstützungssystem aus **Prozessbegleitern** aufgebaut.

Ein weiterer Baustein wurde mit vertraglich vereinbarten Entwicklungszielen nach einer BLI und einer Überprüfung durch die Schulaufsicht des Bundes drei Jahre nach einer Inspektion im Rahmen eines **Bilanzbesuchs** hinzugefügt.

Die Bilanzierung durch die erfolgte **wissenschaftliche Begleitung** zeigt, dass die Elemente der BLI und das Verfahren selbst in den Schulen vielfältige nachhaltige Schulentwicklungsprozesse ausgelöst haben. Den Fördernden Stellen haben die Ergebnisse wichtige Daten und Erkenntnisse zur Rechenschaftslegung und zur Weiterentwicklung der DAS zur Verfügung gestellt.

So wurde auch deutlich, dass die jeweilige Übernahme von Verantwortung für die strategische, operative und administrative Steuerung einer Deutschen Schule im Ausland über die Strukturen, Inhalte, Komponenten und Verfahrensweisen des Pädagogischen Qualitätsmanagements hinausreichen. Nachhaltiges pädagogisches Wirken erfordert Rahmenbedingungen, die guten Unterricht erst ermöglichen: Qualifizierte Lehrkräfte in ausreichender Zahl, ein klares Schulprofil, eine gepflegte Liegenschaft und hervorragende Infrastruktur, gut ausgestattete Schulen und ein professionelles Schul- und Verwaltungsmanagement ergeben erst in ihrer Summe die Schulqualität, für die die aus Deutschland vermittelten Schulleitungen nicht allein verantwortlich sind. Daher wird im **Auslandsschulqualitätsmanagement (AQM)** der Blick auf die wechselseitigen Zusammenhänge von **Kernprozessen** (Unterricht) und **Supportprozessen** (Verwaltungs- und Ressourcenmanagement) gerichtet. Schulleitung, Verwaltungsleitung und Schulträger stehen deshalb in ihrem Zusammenwirken im Fokus.

Daher widmet die Zentralstelle zukünftig dem Dialog, der Weiter-Qualifizierung, der Unterstützung und des Austausches der Entscheidungsträger in diesen drei wesentlichen Verantwortungsbereichen besondere Aufmerksamkeit und hat ein ganzheitliches Qualitätsmanagementsystem für die Deutschen Schulen im Ausland (AQM) entwickelt. Die Erweiterung umfasst nun die strategische und operative Ausrichtung der Deutschen Schulen im Ausland auf den Feldern des Personal-, Organisations- und Ressourcenmanagements als Ganzes. Dieses System schließt das bereits etablierte PQM ein und wird im Folgenden beschrieben, indem die Profile, Kompetenzen, Aufgaben, Beziehungen und Bedarfe der einzelnen Elemente in prägnanter Form dargestellt werden.

## 2. Zielsetzungen der Schulen

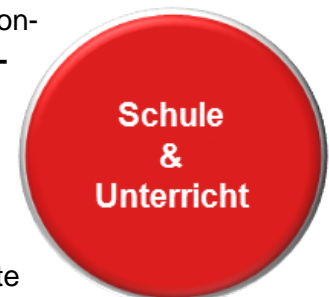
Deutsche Auslandsschulen bilden ein differenziertes System, das i. d. R. von 140 eigenständigen **Schulvereinen** (s. Abschnitt 5.6) getragen wird. Landesrecht, historisch gewachsene Traditionen und eigene Interessen prägen Bildungsprogramme, Schulleben, Selbstbewusstsein und Identität der Schulen. Alle Schulen verbindet dabei als gemeinsame Identität eine Auslandsschulkultur.

Nahezu alle Deutschen Schulen im Ausland, in deutlicher Mehrheit geprägt durch ein **Public-Private-Partnership**<sup>1</sup>, sehen sich neuen Herausforderungen gegenübergestellt. Der wachsende Druck, sich weltweit bei limitierten Ressourcen einem harten Wettbewerb auf schulischem Sektor zu stellen, bedeutet, dass alle involvierten Institutionen, Gremien und Personengruppen zusammenarbeiten müssen, um die **Zukunfts- und Wettbewerbsfähigkeit** zu erhalten.

Deutsche Auslandsschulen stellen sich dieser weltweiten Bildungskonkurrenz. Sie bilden **interkulturell befähigte Leistungsträger für Gesellschaft, Wirtschaft, Wissenschaft und Kultur** heran, die eine starke **Deutschlandbindung** aufweisen.

Ultimativer Bezugspunkt aller Qualitätsentwicklungsprozesse ist der **Unterricht**. Wesentliche Merkmale der Unterrichtskultur einer Deutschen Auslandsschule sind handlungsorientierte und schülerzentrierte Unterrichtsformen, die auf die Stärkung der Schülerpersönlichkeit<sup>2</sup> abzielen. Ziele dieses Unterrichts sind die Herausbildung sowohl einschlägiger fachlicher als auch überfachlicher Kompetenzen wie z. B. Methoden- und Selbstkompetenz, Kommunikations- und Teamfähigkeit, die Beherrschung von Techniken der Informationsbeschaffung, -verarbeitung und -präsentation, eine hohe Sprachkompetenz im Deutschen, die Vermittlung eines aktuellen Deutschlandbildes sowie die Herausbildung interkulturelle Kompetenz. Geprägt werden viele dieser Felder durch die Kenntnis und den Einsatz der Methodik / Didaktik von Deutsch als Fremdsprache (DaF) sowie des Deutschsprachigen Fachunterrichts (DFU).

Die Deutschen Auslandsschulen genießen nicht zuletzt wegen ihrer Unterrichtskultur hohe Anerkennung in vielen Ländern. Das **Auslandsschulgesetz** unterstreicht seit Beginn des Jahres 2014 den hohen außenkultur- und bildungspolitischen Stellenwert der Auslands-



<sup>1</sup> Das deutsche Auslandsschulwesen gehört zu den ältesten Beispielen gelungener öffentlich-privater Partnerschaft.

<sup>2</sup> Entsprechende Begriffe sind aus Gründen der Lesefreundlichkeit i.d.R. übergeschlechtlich zu verstehen und schließen weibliche und männliche Personen ein.



schularbeit und bietet den Schulen weitgehende finanzielle und personelle Planungssicherheit.

Jede Deutsche Auslandsschule verfügt dabei über eine eigene Schulentwicklungsstrategie und verantwortet individuell die Umsetzung ihrer Ziele. Diese Strategie orientiert sich i. d. R. an den lokalen Bedingungen, der Wettbewerbssituation am Bildungsstandort und den Kundenerwartungen sowie den Qualitätsanforderungen der Fördernden Stellen.

Auf den Bildungsmärkten sind sie erfolgreich, weil sie einerseits die lokalen Erwartungen der Kunden bedienen, zugleich aber auch Teil eines umfassenden Qualitätsnetzwerkes unter der einenden Marke „*Deutsche Schule im Ausland*“ (DAS) sind.

Das Netzwerk der Deutschen Auslandsschulen wird durch die sich bietenden Potentiale gestützt, sich gemeinsam auszutauschen, voneinander zu lernen und sich weiter zu entwickeln. Das Modell des AQM liefert damit einen Rahmen, der die notwendigen Kooperationsmöglichkeiten und Unterstützungsleistungen sicherstellt, um verbindlich gesetzte und gemeinsam entwickelte Zielsetzungen zu erreichen.

Dieses AQM ist organisatorisch, personell, fachlich und aufgrund des ganzheitlichen Ansatzes mit der Verschränkung der Aspekte der Schulträgerverantwortung, der Schulverwaltung und pädagogischen Leitungen in der Lage,

- die **Schulträger, Schulleiter und Verwaltungsleitungen** der Deutschen Auslandsschulen miteinander und mit den Fördernden Stellen zu vernetzen,
- die **bundesdeutschen Länder** im Rahmen ihrer Zuständigkeit einzubeziehen,
- **ganzheitliche professionelle Unterstützung** in der gesamten Bandbreite der schulischen Arbeit zu leisten,
- **Kontinuität** bei ständig wechselnden Akteuren in der Schulleitung, dem ehrenamtlichen Management im Schulvereinsvorstand sowie in der Verwaltung zu sichern,

und auf diese Weise die **Dachmarke Deutsche Auslandsschulen** und die Sichtbarkeit der deutschen Auslandsschularbeit zu stärken.



### 3. Die strategische, operative und administrative Steuerung einer DAS

Bei der strategischen, operativen und administrativen **Steuerung** einer Deutschen Schule im Ausland (DAS) im pädagogischen und nicht-pädagogischen Bereich sind im Rahmen ihrer jeweiligen Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche der Schulträger (konkreter i.d.R. der gewählte Vorstand eines Schulvereins, ggf. mit Unterstützung durch einen Beauftragten des Vorstandes), die aus Deutschland vermittelte Schulleitung sowie die Verwaltungsleitung (bzw. Geschäftsführung) tätig.

Das AQM antwortet mit einem **lateralen Ansatz** auf die Erfahrung, dass Qualitätsmanagement besonders wirksam durch Vernetzung, Wissensaustausch und -transfer gelingt. Gemäß einer Verlagerung des Fokus der Schulentwicklung in Richtung auf eine Zusammenarbeit in regionalen Schul- und Bildungslandschaften sowie in Schulnetzwerken verfolgt auch das AQM dieses Grundprinzip. Das AQM basiert dabei auf einem ganzheitlich-systemischen

Konzept. Es zielt zunächst auf die Leitungsebene unter Betonung der **gemeinsamen** erziehungs- und bildungspolitischen Ziele.

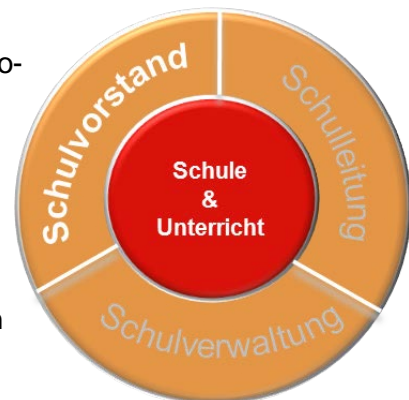
Über eine Aufgaben- und Rollenklärung des Führungspersonals liegt der Fokus auf „Kopplung“ anstelle von Steuerung, indem ein gemeinsamer Zielkorridor („Alignment“, Rolff) beschrieben und die Einzelschule im Netzwerk der DAS (u.a. durch Regionale Netzwerktagungen) gestärkt wird.

Somit lässt sich der AQM-Ansatz auch als „Verantwortungsmodell“ (Buhren) charakterisieren, da die spezifischen Beiträge der Qualitätsverantwortlichen transparent werden.

Konzeption und Einzelelemente sollen die einzelnen Schulen wie das ganze Auslandsschulsystem in die Lage versetzen, die besten Lösungen ihrer Entwicklungsprobleme oder Entwicklungsabsichten als wichtige Säule der deutschen AKBP selber auszuwählen, anzupassen und umzusetzen.

Der Qualitätsbegriff wird dadurch umfassender und systemischer. Durch ihre Einbindung schafft der AQM-Ansatz Raum für eine starke Interaktion miteinander sowie für Klärungsprozesse bei Vorständen, Schulleitungen und Verwaltungsleitungen und leistet Beiträge zur Professionalisierung dieser Funktionsträger. Dieses wiederum führt zu Synergieeffekten zwischen den Entscheidungsträgern.

Darüber hinaus sind alle Formen der Öffentlichkeitsarbeit und des Marketings unter besonderer Beachtung des Labels „Deutsche Auslandsschule“ wichtige Aufgabenfelder, die der Schulträger, die Schulleitung und die Verwaltungsleitung zukünftig noch stärker in ihr bisheriges Tätigkeitsprofil einbringen müssen.



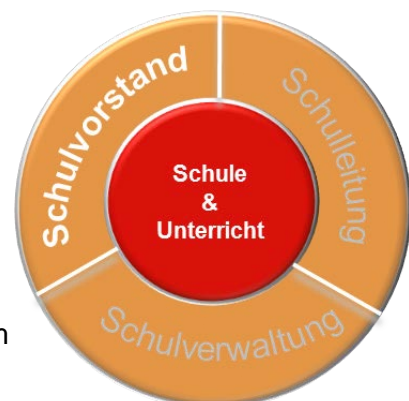
### 3.1 Verantwortungsbereich Schulträger / Schulvorstand

Der Schulverein (s. Abschnitt 5.6) wählt aus seiner Mitte einen Schulvorstand. Der Schulvorstand sorgt als Repräsentant des Trägers für eine angemessene Liegenschaft und die notwendige sächliche und personelle Ausstattung, um den ordentlichen Schulbetrieb sicherzustellen.

Er fördert als verantwortlicher Träger der Schule **Begegnung** und die Ausbildung einer **interkulturellen Kompetenz** der Schüler. Er ermöglicht ihnen, einander in kultureller Vielfalt zu begegnen und insbesondere in der deutschen Kultur und derjenigen des Gastlandes heimisch zu werden. Er stellt sicher, dass Sprachkompetenz und Sprachbewusstsein insbesondere in der deutschen Sprache vermittelt werden.

Er eröffnet Eltern sowie Schülern eine tatsächliche **Mitwirkungsmöglichkeit** an der Gestaltung der Schule durch die aktive Mitarbeit in unterschiedlichen schulischen Gremien.

Motivation und Kompetenzen zur Mitarbeit im Schulvorstand sind dabei sehr weit gefächert. Turnusmäßige Wechsel bei ehrenamtlichen Vorständen und regelmäßige Rotation erfordern ein systematisches **Wissensmanagement**. Die in der Regel ehrenamtlich tätigen Vorstandsmitglieder benötigen u. a. Kenntnis über Struktur, Auftrag und Kompetenzen der Fördernden Stellen (AA, ZfA, BLASchA, Sekretariat der KMK u. a.). Sie sollen wesentliche



Grundlagen und Instrumente der Förderung kennen wie z. B. den Fördervertrag, das Zuwendungsrecht des Bundes, die BLI, den Bilanzbesuch, Abschlussverfahren und -berechtigungen usw. und nicht zuletzt über einschlägige Kenntnisse im Bereich des (Schul-) Managements sowie der Haushaltsführung / Ressourcen verfügen – Dinge, die ggf. aus anderen Bereichen der privaten Unternehmensführung transferiert werden müssen bzw. nur rudimentär oder auch gar nicht vorausgesetzt werden können.

Darüber hinaus sind Kenntnisse von „**Beispielen guter Praxis**“ anderer Deutscher Auslandsschulen (z. B. im Bereich Kundenakquise, interne Kommunikationsstrukturen, Marketing / Öffentlichkeitsarbeit, Kooperationsformen zwischen den Entscheidungsträgern) sehr hilfreich und ihre Vermittlung über Dialogforen, Erfahrungsaustausch z. B. anlässlich von Netzwerktagungen wichtige Aspekte einer steten Professionalisierung.

Netzwerkbildung und inhaltliche Gestaltung des Austausches gewinnen darüber hinaus angesichts einer relativ hohen, z.T. auch standortabhängigen Fluktuation noch zunehmend an Bedeutung.

### 3.2 Verantwortungsbereich Schulleitung

Dem vermittelten Schulleiter einer Deutschen Schule im Ausland kommen im Vergleich mit einer entsprechenden Tätigkeit an einer Inlandsschule besondere herausfordernde Aufgaben zu. Im Regelfall leitet er eine Privatschule, die es im Rahmen der jeweiligen Zuständigkeiten gemeinsam von Schulträger und Schulleiter zu führen gilt.



Der Schulleiter leitet die Schule im Sinne der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik und im Interesse des Schulträgers unter Berücksichtigung der Vorschriften des Gastlandes.

Für die **pädagogische Leitung** der Schule trägt er entsprechend dem Schulleiterdienstvertrag die Letztverantwortung. Er arbeitet auf der Grundlage eines von ihm im Benehmen mit dem Schulträger erlassenen Geschäftsverteilungsplanes.

Die Schulverwaltung verantwortet er im Auftrag des Schulträgers und überträgt grundsätzlich die Geschäfte der laufenden Verwaltung auf einen Verwaltungsleiter, den der Schulträger eingesetzt hat.

Der Schulleiter arbeitet eng und vertrauensvoll mit dem Schulvorstand zusammen und sorgt für einen regelmäßigen Informationsaustausch.

Kompetenzen und Erfahrungshintergründe der aus Deutschland vermittelten Schulleiter sind dabei überaus heterogen. Je nach Biographie verfügen sie noch nicht über Schulleitungs- bzw. Auslandsschulerfahrung, die operative Leitung einer Privatschule mit einem Schulverein und gewählttem Schulvorstand als Arbeitgeber ist für nahezu alle Leitungspersonen neu, das Zusammenspiel aus Förderung, landesrechtlichen Gegebenheiten und deutschen Förderungsgrundsätzen in der Regel ebenso vielschichtig wie die herausfordernde Leitung des „mittelständischen Unternehmens Deutsche Auslandsschule“ mit hoher Eigenverantwortung bzgl. Schulhaushalt, Personalrekrutierung und Wettbewerbsfähigkeit, um nur einige Aspekte anzuführen. Ein entsprechendes Bewusstsein, Mitarbeiter einer privaten Schule zu sein, gilt es auch den Lehrkräften gegenüber zu vermitteln.



Ferner sind Auslandsschulleiter mehr oder weniger mit den unterrichtsrelevanten Bereichen „Deutsch als Fremdsprache (DaF)“ sowie „Deutschsprachiger Fachunterricht (DFU)“ und auslandsschulspezifischen Abschlüssen (GIB, Sprachdiplom, DIAP) vertraut und benötigen Informationen und Professionalisierung / Austausch sowohl zu schulinternen Funktionen und Aufgaben (PQM-Koordinator, Steuergruppe, Leitbild / Schulprogramm, Projektmanagement, Schulverwaltung u.a.) als auch zu regionalen und weltweit führenden Ansprechpartnern und etablierten Netzwerken (Prozessbegleiter, Regional- und KMK-Beauftragter, BLI, Bilanzbesuch, Abschlussprüfungen, Regionale Fortbildung, Regionale Netzwerktagung, Direktorenbeirat, Schulleitertagung).



### 3.3 Verantwortungsbereich Verwaltungsleitung

Die Stärkung der Corporate Identity aller am Schulleben Beteiligten ist für die Arbeit der DAS und für das Gesamtsystem unter der Dachmarke DAS wichtig. Es schließt die Mitarbeiter im Verwaltungsbereich ein. Willkommenskultur und Kundenorientierung sind sowohl für den pädagogischen als auch für den administrativen Bereich von Bedeutung. Das AQM berücksichtigt daher auch administrative Prozesse und ist fortlaufend an deren Optimierung interessiert.

Der Verwaltungsleiter zeichnet für den ordnungsgemäßen Betrieb der **Schulverwaltung** verantwortlich. Hierbei achtet er in Abstimmung mit dem Schulleiter insbesondere auf eine zügige und sachgerechte Erledigung aller administrativen Aufgaben, auf einen gezielten **Personaleinsatz** sowie auf eine umsichtige Bewirtschaftung der **Finanzen** des Schulvereins. Der Verwaltungsleiter zeichnet verantwortlich für das Qualitätsmanagement im Verwaltungsbereich, die Planung / Erstellung des Haushaltes sowie die Bewirtschaftung der Liegenschaft und die Ausstattung des Gebäudes.

Die an den Deutschen Schulen im Ausland tätigen Leitungen der Verwaltung besitzen dabei sowohl einen standortbedingten unterschiedlichen Status (Verwaltungsleiter, Geschäftsführer u. a.) als auch heterogene Vorkenntnisse und Qualifikationen. Die Ausbildung als Verwaltungsexperte kann nicht immer vorausgesetzt werden, speziell die Regularien einer Schulverwaltung sind dem Gros der eingesetzten Leitungen in der Regel bei Dienstantritt nicht vertraut. Im Deutschen Auslandsschulwesen sind darüber hinaus profunde Kenntnisse sowohl des einheimischen rechtlichen Hintergrundes als auch einschlägige Kompetenzen im Bereich der deutschen bzw. einheimischen (Verwaltungsfach-) Sprache sowie anwendungsorientiert des deutschen Haushalts- und Zuwendungsrechts erforderlich, die u. a. eine kompetente Beantragung der Schulbeihilfe und des geforderten Verwendungsnachweises erst ermöglichen.

Da die Zuständigkeiten und Kompetenzen des Schulträgers / Schulvereinsvorstandes einerseits und der Schulleitung andererseits ungeachtet vorliegender Aufgaben- und Stellenbeschreibungen keine absolut eindeutigen Festlegungen und Verfahrensregelungen sicherstellen, bedarf es des Wissens über die jeweiligen Intentionen der anderen Entscheidungsträger und eines regelmäßigen, systematischen Austauschs im Rahmen einer strukturierten, vertrauensvollen Kommunikation und eines klar geregelten und vereinbarten Informationsflusses – Dinge, die nicht immer vorausgesetzt werden können bzw. bei Übernahme der Aufga-

be bereits vorliegen und geregelt sind. Selbstverständlich sind auch in diesem Bereich Abstimmungen und Kooperation mit Schulträger und Schulleitung erforderlich.

## 4. Treiber von Schulqualität

Das AQM nutzt – übergreifend über alle beschriebenen Entscheidungsträger hinweg und relevant für alle drei beschriebenen Bereiche sowie unabhängig von bestehenden Hierarchien – drei Treiber für die Sicherung, aber auch die Entwicklung von Qualität:

- **zielführendes Handeln,**
- **Teamentwicklung** und
- **Feedbackkultur.**

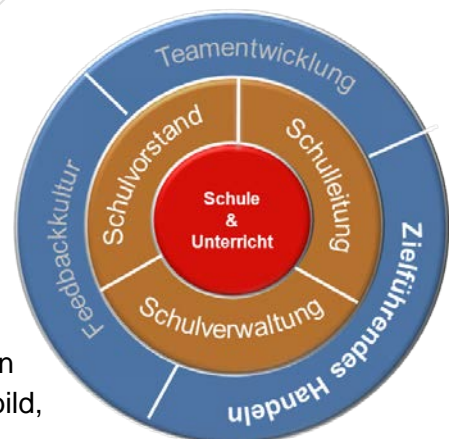
Diese drei „Treiber“ wurden bereits im Rahmen des bewährten Pädagogischen Qualitätsmanagements implementiert und bringen erwiesenermaßen die Qualitätsentwicklung besonders effektiv voran.<sup>3</sup> Die Auswahl dieser drei „Treiber“ ist durch Forschungsergebnisse begründet. Unterzieht man die Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit von schulischer Qualitätsentwicklung einer Analyse, schälen sich zielführendes Handeln und Teamentwicklung sowie Feedbackkultur als die effektivsten heraus.

Diese drei Treiber werden im folgenden Kreisring graphisch dargestellt.

### Erster Treiber: Zielführendes Handeln

Zielführendes Handeln ist der Ausgangspunkt des Qualitätsmanagements. Aufgabenfülle und begrenzte Ressourcen machen erforderlich, sich auf vorrangige strategische Ziele zu orientieren. Dabei gehören auch Zielvereinbarungen, z.B. zwischen Vorstand und Schulleitung oder Schulleitung und Mitarbeitern, zum zielführenden Handeln. Die Zielsetzungen werden dabei aus dem Leitbild, dem Schulprogramm, aus vorgegebenen Standards oder den Entwicklungsschwerpunkten der einzelnen Schule hergeleitet.

Gemeinsam definierte bzw. einvernehmlich festgelegte **Zielkreisläufe** formen und akzentuieren das Handeln des Schulträgers, der Schulleitung und der Verwaltung in zum Teil eigenständigen und unabhängigen, häufig jedoch in vernetzten Schulentwicklungsbereichen

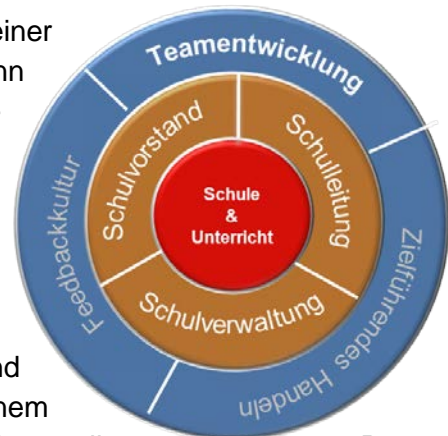


<sup>3</sup> Der Ansatz, bei Schulentwicklung auf die genannten drei „Treiber“ zu setzen, wurde ursprünglich für den pädagogischen Kontext entwickelt. Zu prüfen ist, inwiefern entsprechende Handlungsansätze zukünftig auch – ggf. in angepasster Form – für den nicht-pädagogischen Bereich genutzt werden können.

## Zweiter Treiber: Teamentwicklung

Der zweite Treiber ist Teamentwicklung. Die Qualität einer Schule steigt immer dann mit einem großen Sprung, wenn es gelingt, produktive Kooperationsstrukturen im Kernbereich der schulischen Arbeit aufzubauen. Teamarbeit sollte in Schulen in allen Bereichen zum Einsatz kommen.

Aktive Teamentwicklung setzt außerdem darauf, sich mit den in der multiprofessionellen Gruppe vorfindlichen kulturellen Mustern auseinanderzusetzen und daraus eine neue gemeinsame Teamkultur zu entwickeln. Teams sind dabei kein statisches Gebilde, sondern unterliegen einem Prozess – in Deutschen Auslandsschulen umso mehr, als es gilt, Personen unterschiedlicher schulischer und / oder kultureller Sozialisation und Aufgabenbereiche und unter hoher Fluktuation zu einem Team zu formen.



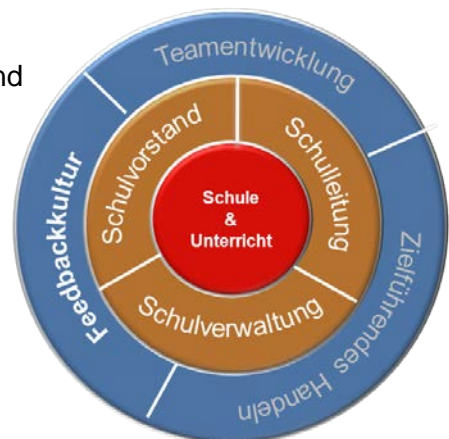
## Dritter Treiber: Feedback-Kultur

Der dritte Treiber bezieht sich auf eine Feedbackkultur. Feedback ist beispielsweise für John Hattie (2009) einer der wichtigsten Einflussfaktoren für den schulischen Lernerfolg.

Feedbackprozesse bieten die Möglichkeit, die Selbstwahrnehmung systematisch mit der Fremdwahrnehmung bzw. vorab gesetzten Zielsetzungen zu vergleichen sowie die Wirkung eigener Verhaltensweisen kennenzulernen, um diese entsprechend zu verändern.

Der **Qualitätskreislauf** soll selbst zu einer schulischen Routine werden; dazu zählen eine **Evaluationskultur** (Standard ist, dass Projekte grundsätzlich nach dem Abschluss evaluiert werden) sowie ein etabliertes **Controlling**, das die Umsetzung von geplanten Maßnahmen sichert.

Eine Feedback-Kultur schafft ein Klima der Offenheit und ermöglicht voneinander zu lernen. Sie ist auch die Grundlage für eine Hilfekultur in Bezug auf die gesamte Schulgemeinschaft. Feedback-Kultur hat zentral mit gutem Unterricht zu tun, aber auch mit den Beziehungen von Leitung und Lehrpersonen.



## 5. Die Akteure der Schulqualität

### Meso-Ebene: Erster Stakeholder-Ring

#### Akteure an einer Deutschen Schule im Ausland

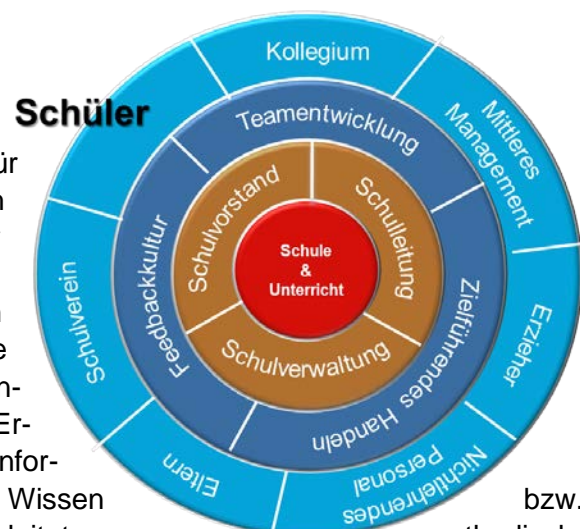
Der erste Ring der Akteure oder Stakeholder umfasst alle Bezugs- und Interessensgruppen, die das Schulgeschehen direkt beeinflussen und die die Schule mit Leben erfüllen. Alle Stakeholder sind i.d.R. an der inhaltlichen Gestaltung des **Leitbildes** und damit wesentlicher Elemente des **Schulprofils** beteiligt.

Übereinstimmende Sicht- und Handlungsweisen, aber auch unterschiedliche Interessen und Einflussnahmen der angeführten Stakeholder bestimmen den „Schulfrieden“, das äußere Image der Schule bzw. sorgen für schulinterne Spannungsfelder und offene Konflikte. Allen ist gemein, dass sie einerseits über größere Entscheidungs- und Gestaltungsfreiräume im Sinne aktiver Handlungspotentiale verfügen, dass sie jedoch andererseits Rahmenbedingungen und äußere Setzungen erkennen und beachten sowie sich der Tatsache bewusst sein müssen, dass sie in einem schulischen Netzwerk bzw. im Auftrag / in vertraglicher Abhängigkeit interagieren und dass diese Umstände zu sehr fragilen Verhältnissen führen können.

Damit beeinflussen diese Stakeholder auch maßgeblich das Handeln und den Erfolg der drei bereits beschriebenen „Befähiger“ Schulvorstand, Schulleitung und Schulverwaltung bzw. erfahren unmittelbar die Rückwirkungen von deren Entscheidungen und eingeleiteten Maßnahmen. Es ist eine hochkomplexe und mit den bisherigen Steuerungs- und Entwicklungsmodellen nur sehr schwer lösbare Aufgabe, auf der einen Seite mit den Entscheidungsträgern aus dem Kreis der Mitglieder des Vorstandes sowie der Schul- und Verwaltungsleitung und auf der anderen Seite den „Spezialisten“ wie Lehrkräften, Schülern und Eltern ein „kollektives Gut“ wie die schulische Bildung auch nur einigermaßen zielgerichtet herzustellen, das dann noch zusätzlich mit den externen Beratern, der Schulinspektion und der Schulaufsicht harmonisiert werden muss.

### 5.1 Schüler

Obwohl viele Qualitätsmanagementsysteme für den schulischen Bereich betonen, dass letztlich der Unterricht den ultimativen Bezugspunkt für alle qualitätsentwickelnden und -sichernden Maßnahmen bildet, wird in der diesbezüglichen Literatur nahezu ausnahmslos auf eine nähere Darstellung der Ziele und Wirksamkeiten der Ansätze aus Schülersicht verzichtet. Neuere Erkenntnisse aus dem Bereich der Hirn- und Lernforschung, die Definition von zu vermittelndem Wissen zu erwerbenden Kompetenzen, die daraus abgeleiteten methodischen Leitideen einer **schülerzentrierten** bzw. **handlungsorientierten Unterrichtsgestaltung**, die **Kompetenzeinstufung** z.B. des Grades des Fremdsprachenlernens anhand eines Referenzrahmens wirken quasi als nicht hinterfragte Fundamente und Postulate, auf denen sich Schule als Haus des Lernens aufbaut.



bzw.  
methodisch-

gestaltung, die **Kompetenzeinstufung** z.B. des Grades des Fremdsprachenlernens anhand eines Referenzrahmens wirken quasi als nicht hinterfragte Fundamente und Postulate, auf denen sich Schule als Haus des Lernens aufbaut.



Zum unabdingbaren Fundament jeder Deutschen Schule im Ausland und Pfeiler für die Gestaltung des Schullebens gehört die Forderung, dass die pädagogische Arbeit **demokratische Werte** vermittelt und **demokratisches Handeln** fördert.

Vorrangiges Ziel des deutschsprachigen Unterrichts an den DAS ist die **Vermittlung der deutschen Sprache und Kultur**. Daneben verfügen die Schüler am Ende ihres Bildungsgangs über eine sehr hohe Kompetenz in der Sprache und Kultur des Sitzlandes sowie weiterer international bedeutsamer Sprachen.

Eine hohe Fluktuationsrate bei einem Teil der Schülerschaft, sehr unterschiedliche sprachliche und kulturelle Sozialisationen<sup>4</sup>, ein breit gefächertes Spektrum an Interessen, Leistungsbereitschaft und Leistungsvermögen, ein häufig traditionelles Lern- und Bildungsverständnis sowie individuelle Berufsperspektiven und Lebenspläne prägen das Bild der Schülerklientel und sorgen für spezifische Unterstützungsbedarfe und Erwartungshaltungen an das curriculare sowie ko-curriculare Angebot der Schule und an das Engagement der Erzieher, Lehrkräfte und Entscheidungsträger.

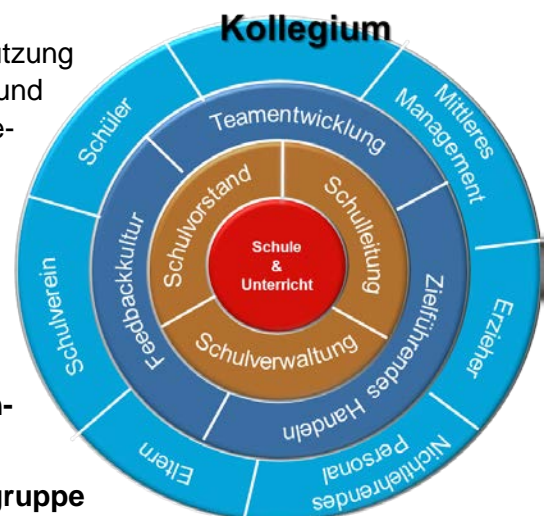
## 5.2 Lehrkräfte

Für die Konzeption und Implementierung des Schulentwicklungsprogramms ist die engagierte Mitwirkung der Lehrkräfte unabdingbar. Der hohe Grad an Eigenverantwortung der Schulen stellt existenzielle Erwartungen an ihre pädagogische und unternehmerische Qualität sowie an das Rollenverständnis der Lehrkräfte als Dienstleister. An den Deutschen Schulen im Ausland wirken sowohl landes- als auch deutschsprachige Lehrkräfte unterschiedlicher privater und beruflicher Sozialisation und Motivation sowie mit sehr divergenten Erfahrungshintergründen zusammen.

**Lehrervorbereitung und -fortbildung** sowie Unterstützung und Beratung haben deshalb einen hohen Stellenwert und werden daher im System des AQM in Übernahme bewährter Strukturen (s. Abschnitt 6.5) weiterhin zielgerichtet konzipiert und angeboten.

Deutsche Auslandsschultätigkeit erfordert dabei neben Routinen des Lehrerhandelns besondere Kompetenzen in den Bereichen **Binnendifferenzierung / Inklusion, Deutsch als Fremdsprache, Deutschsprachiger Fachunterricht, Lernen mit digitalen Medien, Interkulturelle Kompetenz** und **Leistungsmessung**.

Maßgeblich werden auch die Mitglieder einer **Steuergruppe** aus dem Kreis der Lehrkräfte rekrutiert, die als zentrales Organisationsteam die Schulentwicklungsbereiche identifiziert, strukturiert, kommuniziert und Verbesserungsmaßnahmen initiiert.



<sup>4</sup> Dies gilt zunehmend auch für Schüler deutscher Herkunft an Expertenschulen.



## Mittleres Management

Weiterhin ist die Stärkung der mittleren Leitungsebene an Schulen ein wichtiger Baustein. Den heterogenen Personenkreis des auch so genannten „Mittleren Managements“ bilden Lehr-

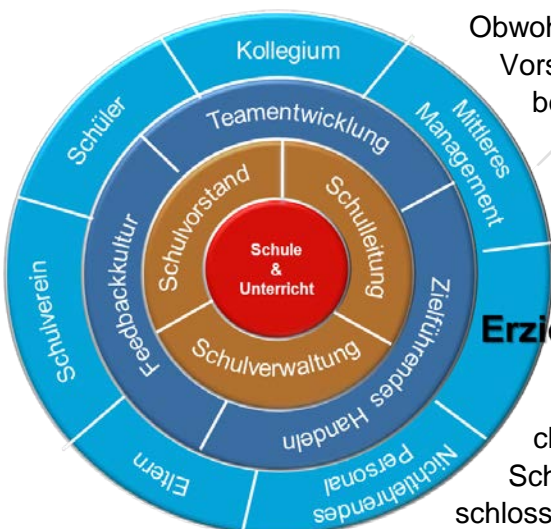


### Mittleres Management

kräfte, die Funktionsaufgaben wie die Leitung von Fachkonferenzen, Projektgruppen, Qualitätszirkeln, Steuergruppen etc. übernehmen. Von diesem Personenkreis wird erwartet, dass er Impulse zur Entwicklung von Unterricht und Schule aufgreift, entwickelt, weitergibt (beispielsweise Erarbeitung und Implementierung von Methodencurricula, Veränderung der Lernkultur im Unterricht) und so zur Entwicklung der Organisation Schule beiträgt.

Damit verbunden sind die Führung von Mitarbeitern im jeweiligen Team und die Sorge für die Nachhaltigkeit von eingeleiteten Entwicklungen. Sie sind dabei bislang noch häufig nicht ausreichend für diese Aufgaben vorbereitet und qualifiziert.<sup>5</sup> Ihnen fehlen oft Erfahrungen und Kompetenzen in der zielorientierten und effizienten Arbeit in den übertragenen Funktionsbereichen. Dazu gehören beispielsweise Fähigkeiten in der Führung von Erwachsenengruppen, der Leitung von Sitzungen, der Gesprächsführung, im Konfliktmanagement, der zielorientierten Unterrichts- und Schulentwicklung.

## 5.3 Erzieher



Obwohl der Bereich des Kindergartens einschließlich der Vorschulerziehung grundsätzlich nicht in den Förderungsbereich der DAS fällt, geben der im Auftrag und unter Beteiligung der ZfA diesbezüglich entwickelte Qualitätsrahmen für Kindergärten an DAS sowie geförderte Beteiligungsformen in diversen Veranstaltungen wie z. B. der Regionalen Fortbildung (s. S. 34) den Leitungen sowie den Erzieher/innen die Möglichkeit zur Orientierung, Standortbestimmung, Vernetzung und Weiterentwicklung. Der Prozess der Einbindung dieses wichtigen Bereiches als Quelle der künftigen schulischen Eltern- und Schülerklientel ist im Rahmen des AQM noch nicht abgeschlossen

## 5.4 Nichtlehrendes Personal

Das nichtlehrende Personal umfasst alle Mitarbeiter der Schulverwaltung, die Personen in den Sekretariaten, der mit Reinigung und Pflege des Schulgebäudes und Schulgeländes betrauten Mitarbeiter und im weiteren Sinne auch die Erzieherinnen im Kindergartenbereich, der in der Regel jeder Deutschen Schule angegliedert ist.

<sup>5</sup> Vgl. Kapitel 6.5.2: Diese Qualifizierungsaufgabe übernehmen zukünftig Blended-Learning-Kurse aus dem PLATIN-Lernangebot.

Alle diese Mitarbeiter tragen in hohem Maße zur Arbeits- und Aufenthaltsqualität der Liegen-  
schaft bei und leisten durch ein kompetentes und kundenorientiertes Auftreten und Handeln  
einen wichtigen Beitrag zum positiven Image der Schule in ihrem Um-  
feld.



Die jeweiligen fachlichen und sprachlichen Anforderungen (ggf. Anreizsysteme zum Erlernen des Deutschen) sollten im Wesentlichen durch die Entscheidungsträger definiert und in der Regel in Aufgaben- und Stellenbeschreibungen festgehalten werden, die auch die Basis für Zielvereinbarungsgespräche bilden.

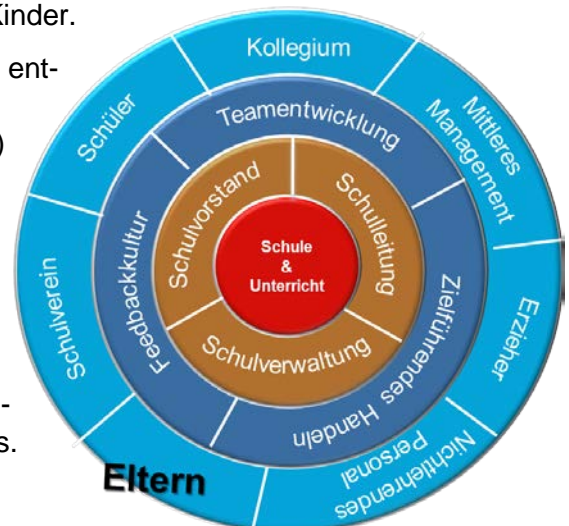
Fortbildungsbedarfe und -wünsche sind schulintern zu regeln, transparent zu kommunizieren und könnten bei erfolgreicher Teilnahme an z. B. schul- oder landesinternen Angeboten ggf. angemessen honoriert werden.

## 5.5 Eltern

Den Eltern kommt im Deutschen Auslandsschulwesen eine besondere Bedeutung zu. Grundsätzlich ist ein von den Eltern gebildeter Verein Träger der Schule, aus dessen Mitte heraus als Ausdruck demokratisch angelegter Strukturen die Mitglieder des Schulvereinsvorstandes gewählt werden. Dieser ist der legitimierte Arbeitgeber des gesamten schulischen Personals und zeichnet für die strategische Ausrichtung, finanzielle Rahmenbedingungen, Infrastruktur / Ausstattung sowie Pflege der Schulliegenschaft Verantwortung. Der Vorstand gibt den Eltern in regelmäßigen Versammlungen Informationen und Rechenschaft und regelt in diesem Gremium die Wahl seiner Mitglieder.

Darüber hinaus leistet die Elternschaft über die Zahlung von Schulgeldern den maßgeblichen Anteil des Schulhaushaltes. Sie erwartet daraus als in der Regel bildungsbewussten Schichten zugehörige Klientel ein gutes Preis-Leistungsverhältnis, einen Dienstleistungscharakter und eine besondere, individuelle Zuwendung für ihre Kinder.

Weitere Mitwirkungsmöglichkeiten sind den Eltern entsprechend den deutschen Bildungssystemen über die Wahl in die Klassenpflegschaften (Elternsprecher) und darüber hinaus in den Elternbeirat gegeben. Der Elternbeirat ist grundsätzlich in den Sitzungen des Vorstandes sowie standortabhängig in der Gesamtlehrerkonferenz vertreten. Seine Themenschwerpunkte bilden hier die Art der Einbindung in den Schul- und Unterrichtsalltag bzw. die allgemeine innerschulische Kommunikation und damit zusammenhängend Formen und Effizienz des Informationsflusses.



## 5.6 Schulverein

Träger von Deutschen Schulen im Ausland sind i.d.R. Schulvereine. Die Möglichkeit zur Mitgliedschaft im Schulverein ist standortabhängig unterschiedlich geregelt und reicht von der automatischen Zugehörigkeit der Schülereltern bis zu kleinen, langjährig tätigen Personenkreisen, die nur auf Antrag und Votum neue Mitglieder aufnehmen. An einzelnen Standorten hat der Schulträger auch die Rechtsform einer Stiftung.

Dabei basiert das Selbstverständnis eines Schulträgers einer Deutschen Auslandsschule grundsätzlich auf einem demokratischen Werte- und Normensystem, bei dem Transparenz und eine auf Wahlen fundierte Übertragung von Ämtern und Aufgaben hohe Güter darstellen.

Grundsätzlich wählt der Schulverein aus seiner Mitte den Schulvorstand, der die Rechte und Pflichten des Trägers und Arbeitgebers der Deutschen Schule wahrnimmt.

Die Mitglieder der Schulvereine verfolgen sehr unterschiedliche Interessen, die sich häufig an den (geplanten) Bildungsbiografien der eigenen Kinder ausrichten bzw. von kulturellen Hintergründen oder den eigenen schulischen Erfahrungen, auch an Deutschen Auslandsschulen, geprägt sind. Die Entwicklung einer Auslandsschulkultur mit einer strategischen Orientierung am „Markenkern“ einer DAS stellt eine Zukunftsaufgabe auch für Schulvereine dar.

### Schulverein



## 6. Ganzheitliches Qualitätsmanagement der Deutschen Schulen im Ausland

### 6.1 Systemische Interdependenzen

Das Pädagogische Qualitätsmanagement (PQM) ist spätestens mit Einführung der Bundesländer-Inspektion im Jahr 2008 hochwirksam. Im Fokus dieses Modells steht, worauf auch der Begriff verweist, der pädagogische Schulbereich. Es geht dabei in erster Linie um die Qualität des Unterrichts und der Lehrpersonen.

Bereits dieses Modell geht aber davon aus, dass Qualität die Eigenschaft eines komplexen Systems ist und dass alle Qualitätsbereiche einander unterschiedlich stark beeinflussen.

Im Unterschied zum Inland sind zusätzliche besondere Rahmenbedingungen für die Qualität der Lehr-Lernprozesse an Deutschen Auslandsschulen mitverantwortlich. Private Schulträger erwirtschaften im Bildungswettbewerb überwiegend die erforderlichen Ressourcen selbst, dazu müssen sie sich auf dem nationalen oder lokalen Bildungsmarkt strategisch passend aufstellen und dazu muss eine professionell geführte Verwaltung die bereitgestellten Ressourcen einschließlich des Personals effizient einsetzen.

Deshalb ist die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zu der Überzeugung gelangt, dass das in der Vergangenheit primär *pädagogisch* orientierte Qualitätsmanagement auf weitere Qualitätsbereiche ausgeweitet werden muss, wenn wirklich alle Bedingungsfaktoren für

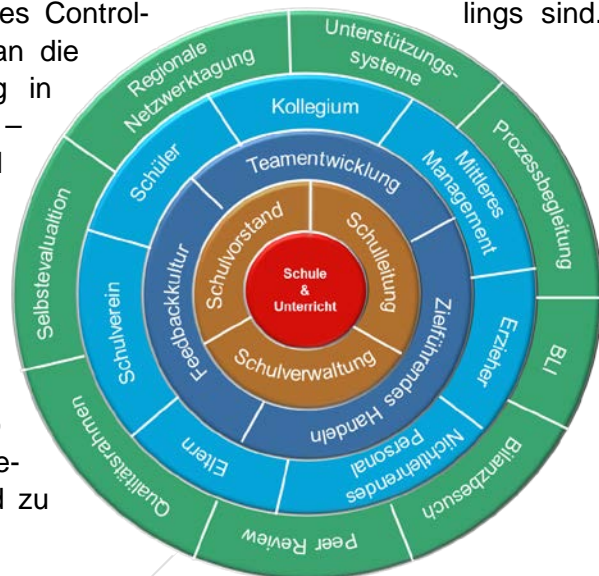


Schulqualität in den Blick kommen sollen. Nur dann kann der Anspruch eines „Total Quality Managements“ erfüllt werden.

Bei dieser **Ausweitung des PQM-Modells** zu einem ganzheitlichen Qualitätsmanagement Deutscher Schulen im Ausland (AQM) bleibt das PQM als Kern des Qualitätsmanagements erhalten, da sich selbstverständlich nach wie vor die pädagogischen Prozesse auf die unterrichtlichen Kernaufgaben von Schule beziehen.

Zusätzlich wird das AQM aber bewusst Prozesse einbeziehen, die Teil insbesondere des schulischen Ressourcenmanagements und des Controlling sind.

Die Qualität dieser Prozesse zu erfassen, an die Schulen zurückzumelden und Unterstützung in Form von Fortbildung wie Beratung zu geben – darum wird es in Zukunft vermehrt gehen. Ziel ist es, die hohen Kompetenzen und das große Engagement bei Vorständen wie Verwaltung in eine ganzheitliche Qualitätsentwicklung aus einem Guss einzubinden. Dies alles wird Schulen nicht gelingen, die isoliert handeln. Je stärker die Schulen miteinander und mit den Fördernden Stellen kooperieren, desto mehr Synergien werden generiert, um das Gesamtnetzwerk Deutscher Schulen im Ausland zu stärken.



## 6.2 Gesamtarchitektur des Auslandsschulqualitätsmanagements

Die Bilanzierung durch die erfolgte wissenschaftliche Begleitung zeigt, dass die Elemente des (pädagogischen) Qualitätsmanagements in den Schulen vielfältige nachhaltige Schulentwicklungsprozesse ausgelöst haben. Das Besondere – auch im Unterschied zu den Qualitätsmanagement-Ansätzen in den Bundesländern – ist, dass sich alle Teilelemente zu einer „**Gesamtarchitektur**“ zusammenfügen. Ergebnisse aus der Wirkungsforschung weisen darauf hin, dass gerade innerhalb einer stimmigen Gesamtarchitektur schulisches Qualitätsmanagement wirksam wird.<sup>6</sup>

Sowohl Schulforschung als auch vielfältige Erfahrungen der Akteure im Deutschen Auslandsschulwesen haben offenbart, dass eine Top-Down-Steuerung von „oben“ (Auswärtiges Amt / ZfA / Schulaufsicht / Inspektion) nach „unten“ (Schulleitungen / Schulträger / Lehrkräfte) nur bedingt wirksam ist. „Es ist eine Steuerungsidee zu glauben, „dass man über Anordnungen von oben die Akteure genauso steuern könnte, wie man es will (...), weil die Verpflichtung zur Aufgabe von Routinen Widerstand, Subversion, Abweichung etc. provoziert.“<sup>7</sup>

Dahinter stehen psychologische Effekte und systemtheoretische Erkenntnisse: Menschen wie Organisationen engagieren sich dann für Veränderungsprozesse, wenn sie aus den gesetzten Zielen für sich einen Nutzen erkennen und die Ziele erreichbar erscheinen: „Das Engagement (...) für ein Ziel ist dann hoch, wenn die Zielverfolgung sowohl möglich als auch sinnvoll erscheint...“.<sup>8</sup> Diese Bedingung ist z.B. für externe Qualitätserwartungen an Schulen

<sup>6</sup> Vgl. Prof. Franziska Perels / Adrian Zahn: Was bringt die BLI? Ein Beitrag zur Wirkungsforschung, in: Projektgruppe AQM (Hg.): Qualität ist das Ganze, Bonn 2017

<sup>7</sup> Hans-Günter Rolff; Transfer – Skizze eines theoretischen Bezugsrahmens, S. 7-16, in: Journal für Schulentwicklung, Nr. 4, 2015, Innsbruck-Wien-Bozen

<sup>8</sup> Jochen Brandtstädter: Das flexible Selbst. München 2007, zit. n. Dörte Schott: Einflüsse externer Schulevaluation auf das individuelle Handeln von Lehrpersonen und Schulleitungen, Vortrag auf der Tagung des Netzwerkes für Schulentwicklung am 7./8. März 2016 an der Deutschen Sporthochschule Köln

nicht per se erfüllt. Hinzu kommt, dass Schule als jeweils eigenes System betrachtet werden kann, mit eigenen Werten, Zielen, eigener Kultur, das nach außen hin Abgrenzung pflegt. Entsprechend einem streng konstruktivistischen Ansatz ist Kommunikation über Systemgrenzen hinaus dann nicht ohne hohe Verstehensverluste möglich.

Einen aktuell diskutierten Einwand gegen Top-Down-Modelle hat aktuell der **Governance-Ansatz** formuliert: „In der konventionellen Sicht von Steuerung wird systematisch ein Akteur herausgehoben, so dass eine Differenz zwischen einem „Steuerungssubjekt“ gegenüber einem ‚Steuerungsobjekt‘ entsteht. Steuerungsobjekten fehlt der Subjektstatus mit eigenständigen Handlungsrationaliäten und -kapazitäten. In dieser Differenz entstehen regelmäßige Probleme der Implementierung, die durch ‚Widerständigkeit‘ und ‚Eigensinnigkeit‘ der ‚Steuerungsobjekte bedingt sind.“<sup>9</sup> Entsprechend einer Governance-Perspektive geht es stattdessen eher um eine Ablösung einseitiger Steuerung durch multilaterale Handlungskoordination. Die Lösung kann nicht darin liegen, Schulen als „solitär Handelnde“ in die völlige Schulautonomie zu entlassen. **Deutsche Schulen im Ausland** repräsentieren eine **Marke mit Erkennungswert** und zugrundeliegenden Wesensmerkmalen, zu der sich jede Schule freiwillig mit einem Antrag auf Anerkennung als DAS („Verleihungsvertrag“) bekennt: insbesondere Vermittlung der deutschen Sprache, Orientierung am Bildungsbegriff, Vermittlung von Mehrsprachigkeit, innere demokratische Strukturen und insgesamt ein Exzellenzanspruch. Sind diese Anforderungen erfüllt, erhalten Schulen eine Anerkennung als „Deutsche Schule im Ausland“ und werden gefördert, sowohl von Seiten des Auswärtigen Amtes wie von der Kultusministerkonferenz der Länder.

Die 140 Deutschen Schulen unterliegen auf der einen Seite einem Zwang zur **Ausdifferenzierung** und müssen sich an die Umfeldbedingungen und die Sitzlandgesetzgebung anpassen. Auf der anderen Seite muss aber auch eine **Integration** in das Auslandsschulsystem sichergestellt werden.<sup>10</sup> Integration bedeutet in diesem Zusammenhang: Ausrichtung auf einer gemeinsamen Entwicklungslinie, d.h. „**Alignment**“ innerhalb eines vorgegeben gemeinsamen **Zielkorridors** und schließlich auch Kohärenz<sup>11</sup>. Dabei wird es immer im dialektischen Sinne um eine **Synthese der Widersprüche von Autonomie und Lenkung** gehen.

Diese Synthese zu erreichen, darauf zielt das Auslandsschulqualitätsmanagement (AQM) ab.

### 6.3 Qualitätsrahmen für Deutsche Schulen im Ausland

Der bisher gültige Bund-Länder-Qualitätsrahmen für Deutsche Schulen im Ausland nimmt zum einen die Aufgaben und Ziele des Bundes für Deutsche Auslandsschulen im Rahmen der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik (AKBP) auf und bildet zum anderen das Qualitätsverständnis der Länder in den Bereichen Unterricht und Ergebnisse schulischen Lernens ab. Die Schule definiert bislang ihre Ziele, Entwicklungsschritte und internen Evaluationsmaßnahmen im Rahmen ihrer verfügbaren Ressourcen in enger Abstimmung mit ihrem Regionalbeauftragten (unter Beratung des Prozessbegleiters) und orientiert sich dabei am Qualitätsrahmen für Deutsche Schulen im Ausland. Der Qualitätsrahmen wurde im Jahr 2006 entwickelt und wird zurzeit im pädagogischen Bereich aktualisiert sowie um einen Bereich ergänzt, der das Verwaltungs- und Ressourcenmanagement abdeckt.

---

<sup>9</sup> Johannes von der Forst in einem unveröffentlichten Exposee. Verweisen wird in diesem Zusammenhang auf Jürgen Kussau / Thomas Brüsemeister: Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation, Wiesbaden 2007

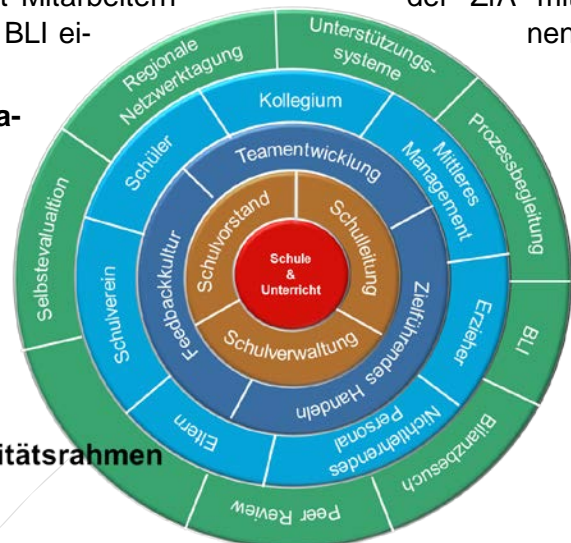
<sup>10</sup> Hans-Günter Rolff weist in einem Vortrag auf „Differenzierung“ und „Integration“ als zwei gegenläufige Megatrends in vielen gesellschaftlichen Bereichen hin; vgl. Hans-Günter Rolff: Führung, Management, Steuerung und neue Rollen von Schulleitungen, unveröffentlichter Vortrag vom 06.01.2017.

<sup>11</sup> Die entsprechenden Begriffe verdanken wir Diskursen mit Prof. em. Hans-Günter Rolff.



Der Qualitätsrahmen in seiner aktualisierten und erweiterten Form<sup>12</sup>:

- liefert ein **gemeinsames Qualitätsverständnis** für alle Deutschen Auslandsschulen und alle ihre Aspekte und Bereiche;
- ermöglicht den Fördernden Stellen sowie Peers („Kritischen Freunden“, vgl. Abschnitt 6.4.2 Peer Review) eine zielspezifische und differenzierte **Rückmeldung** über den Stand der Schulentwicklung und der Schulqualität an die jeweilige Schule, nunmehr auch im Bereich des Verwaltungs- und Ressourcenmanagements;
- ist die Basis für die zielspezifische Aktualisierung der Schulentwicklungsziele im **Fördervertrag** mit dem Regionalbeauftragten und für die Begleitung der Entwicklungsvorhaben durch den Prozessbegleiter;
- bildet das Fundament, um seitens der Schule gemeinsam mit dem Regionalbeauftragten und perspektivisch ggf. auch zusammen mit Mitarbeitern der ZfA mit betriebswirtschaftlicher Expertise nach einer BLI ein **Aktionsplan** abzustimmen;
- ist die Grundlage für interne und externe **Evaluation**;
- ist das Fundament für die **Bund-Länder-Inspektion** und ermöglicht dadurch die **Gütesiegelvergabe** als **Exzellente Deutsche Auslandsschule**.



## 6.4 Qualitätszyklus und Evaluationsverfahren

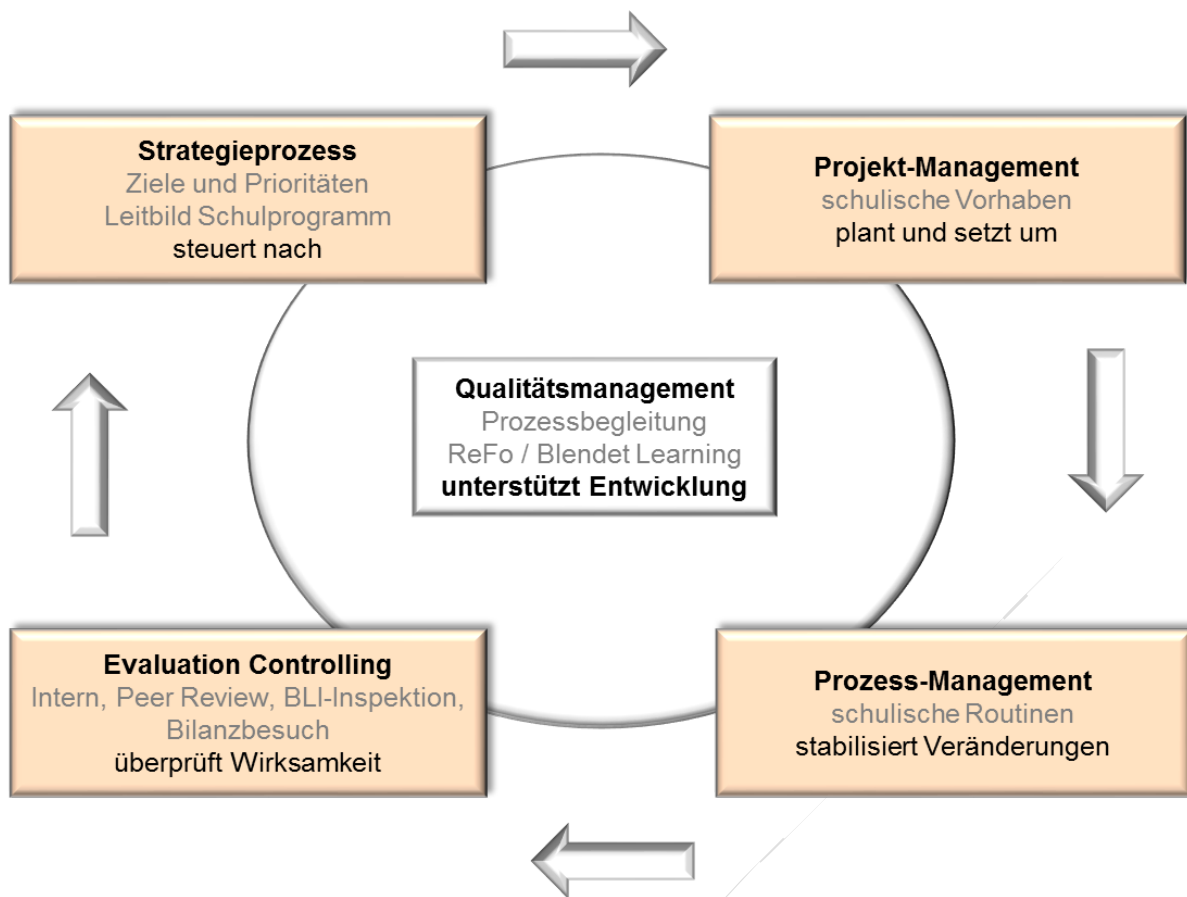
### Qualitätsrahmen

Qualitätsmanagement-Verfahren lehnen sich häufig an den **Kreislauf der ständigen Verbesserung** nach W. Edwards Deming an, der aus den Elementen Planen — Handeln — Evaluieren — Etablieren besteht (Plan-do-check-act; „PDCA“, s. Abbildung Folgeseite).

(1) Ausgehend von strategischen Zielen, wie sie im Leitbild verankert sind und der „Vision“ entsprechen, (2) werden Schulentwicklungsvorhaben geplant und mithilfe von Projektmanagement-Methoden umgesetzt. (3) Das Prozessmanagement dient anschließend dazu, neue Projekte in der Schule dauerhaft zu verankern, indem sie zu schulischen Routinen werden. (4) Mithilfe von Fokusevaluationen sollten anschließend die Umsetzung und Verankerung sowie die Wirksamkeit von Maßnahmen erhoben werden. (5) Auf der Basis entsprechender Erkenntnisse kann der Entwicklungsprozess nachgesteuert werden; Ziele werden ggf. nachjustiert oder auch durch neue Ziele ersetzt. Damit beginnt eine erneute Runde im Qualitätskreislauf.

Besondere Anforderungen werden an die strategische Planung von Maßnahmen gestellt; **Projektmanagement-Methoden** sind zu implementieren, grundsätzlich sind Entwicklungsmaßnahmen zu evaluieren; das gewonnene Steuerungswissen ist zu nutzen.

<sup>12</sup> Zum Zeitpunkt der Erstellung befindet sich der Qualitätsrahmen noch in einer Phase der Überarbeitung.



Der Qualitätskreislauf sollte selbst zu einer schulischen Routine werden; dazu zählen eine **Evaluationskultur** (Standard ist, dass Projekte grundsätzlich nach dem Abschluss evaluiert werden) sowie ein etabliertes **Pädagogisches Controlling**.

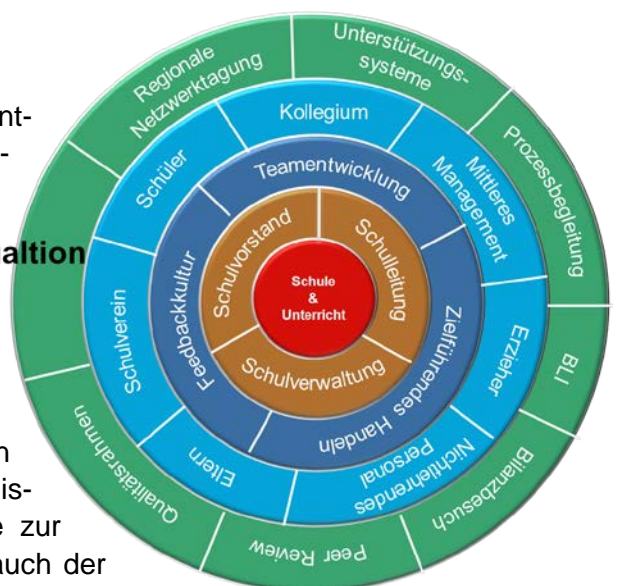
### 6.4.1 Selbstevaluation

Aktuelle Erkenntnisse der Schulforschung belegen, dass Impulse und Orientierungen für die Weiterentwicklung von einzelnen Schulen besonders wirksam von interner, also von Selbstevaluation zu erwarten sind.

Selbstevaluationen folgen idealtypischer Weise

einem bewährten Kreislauf. Er beginnt mit der Entscheidung der Schule, eine Evaluation zu einem bestimmten Aspekt oder Themenbereich / Aufgabenfeld vorzunehmen. Es folgt die Klärung und Festlegung der Evaluationskriterien und an welchen Indikatoren die Kriterien zu messen sind. Dann wird die Evaluation durchgeführt und die Ergebnisse und erste Interpretationshinweise werden in einem Bericht festgehalten und allen involvierten Schulverantwortlichen mitgeteilt. Dieser Bericht wird auf einer Konferenz diskutiert, ausgewertet und in Prioritäten für Projekte zur Weiterentwicklung der Schule umgesetzt. Er dient auch der Vorbereitung eines Peer Reviews.

### Selbstevaluation



Selbstevaluationsprozesse werden in der Folgezeit mit Unterstützung der Prozessbegleitenden weiter professionalisiert. Die Schulen sind in der Wahl der Evaluationsfoki und der zu nutzenden Verfahren und Instrumente frei. Erleichternd und standardisierend sollen als weltweit einheitliches Angebot von der ZfA geplante **Fragebogen gestützte Erhebungen** ggf. auf der Basis der IQES-Instrumente wirken, mit denen u.a. die Zufriedenheit der Schüler, Eltern und Lehrkräfte erhoben werden kann und die durch IT-Unterstützung automatisch ausgewertet wird. Es ist geplant, entsprechende Erhebungen als Datenbasis auch im Rahmen des dritten Zyklus der Bund-Länder-Inspektion zu nutzen.

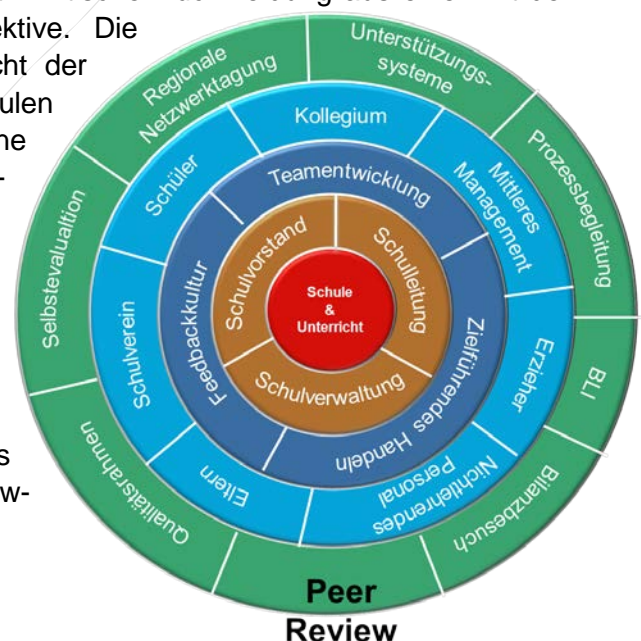
### 6.4.2 Peer Review

Das Peer-Review hat sich in den Deutschen Auslandsschulen in den ersten beiden Zyklen der BLI als vorausgehender Baustein außerordentlich bewährt und wurde von den Schulleitungen als besonders effektives und effizientes Instrument der Schulentwicklung sehr positiv bewertet. Das Peer-Review bleibt daher eine Pflichtkomponente des AQM, auch weil es dialogische Elemente enthält und sich auf der Basis dieses Konzepts Partner „auf Augenhöhe“ begegnen. Damit entspricht das Peer-Review auch dem **lateralen AQM-Ansatz** in besonderer Weise.

Das Peer-Review wird wie bisher in der Regel nach einer Selbstevaluation und vor der BLI durchgeführt. Bei einem Peer-Review lädt eine Schule schulfremde Personen ein, damit diese zugleich „ein wohlwollendes und ein kritisches Auge auf die Schule werfen“ (Rolff).

Das Peer Review stellt ein verbindliches Bindeglied zwischen interner und externer Evaluation dar. Die Schule selbst bestimmt den Peer-Auftrag und die Untersuchungsschwerpunkte (**„Evaluationsfoki“**) – erhält aber eine konstruktiv-kritische Rückmeldung aus einer mit den Rahmenbedingungen vertrauten Außenperspektive. Die Auswahl der Foki sowie der schriftliche Bericht der Peers liefern schließlich den gastgebenden Schulen weiteres Steuerungswissen und ermöglichen eine zielbezogene Entwicklungsstrategie zur Vorbereitung der BLI. Als Peers agieren in besonderen Schulungen ausgebildete Mitglieder von Schulleitungen, Steuergruppen, Verwaltungsleitungen und ggf. schulischen Gremien – i.d.R. aus der Region der Schule, die einen Besuch erhält.

Peer-Reviews haben sich als wirksamer Impuls für Schulentwicklung erwiesen (vgl. Grol / Lawrence) und sie dienen gleichzeitig als eine Vorabevaluation.



### 6.4.3 Bund-Länder-Inspektion

Schulinspektionen sind in Deutschen Auslandsschulwesen (ASW) ein wichtiger Baustein einer Gesamtstrategie in einem komplexen System der Qualitätsentwicklung und -sicherung.

Vorrangiges strategisches Ziel der BLI ist die Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität und die Ausschärfung des Profils der 140 Deutschen Schulen im Ausland als wichtige Träger der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik, indem die Qualität der Einzelschule auf der Basis weltweit gültiger Standards und Erwartungen systematisch festgestellt, bewertet und zurückgemeldet wird. Zugleich werden damit **Steuerungswissen** im Auslandsschulwesen sowie bzgl. der strategischen Ausrichtung der Einzelschule generiert, es wird einer **Rechenschaftslegung** über die Erfüllung des Fördervertrages und die Legitimation der Fördermittel Genüge getan und es werden **entwicklungsorientierte Impulse** für Maßnahmen

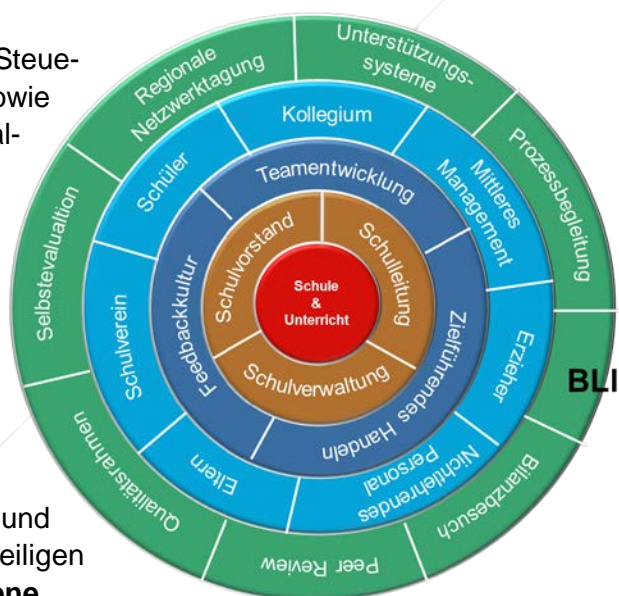


zur Verbesserung der Schulqualität sowohl für die Schulen als auch für die Fördernden Stellen im Rahmen der AKBP gegeben.

Wegen des strukturbedingten Kooperationsmodells aus staatlich-föderalistisch strukturierten Fördernden Stellen mit privaten Schulträgern verschiebt sich der Akzent im dritten Zyklus der BLI analog zum AQM-Ansatz von der unmittelbaren Steuerung zu einer notwendigen Koppelung (Rolf) von Einzelschule und Gesamtsystem, von Formen der Kontext- und Outputsteuerung, die im Kreise der weitgehend eigenverantwortlichen Schulen wesentlich durch materielle, finanzielle und personelle Förderung, durch Beratung, Vernetzung, Wissensaustausch und -transfer gelingt („lateraler“ Ansatz des AQM; vgl. Abschnitt 6.2 Gesamtarchitektur des Auslandsschulqualitätsmanagements). In diesen Kontext muss sich eine BLI einfügen, indem sie in der Einzelschule selbst als qualitätsentwickelndes und -sicherndes Unterstützungsmodell erlebt wird.

BLI verfolgen gleichermaßen folgende funktionale Ziele<sup>13</sup>:

1. **Schulentwicklung** (den schulinternen Akteuren Feedback und Wertschätzung geben / Entwicklungspotenziale offenlegen)
2. **Wissensgewinnung** (Daten erheben / Steuerungswissen für die Fördernden Stellen sowie für Schulträger, Schulleitung und Verwaltungsleitung gewinnen)
3. **Normendurchsetzung** (Ziele der AKBP in der Einzelschule operationalisieren / mit Zielen der Einzelschulen vermitteln)
4. **Rechenschaftslegung** (Erfüllung von Qualitätsanforderungen vor Ort überprüfen / Soll-Ist-Diskrepanz offenlegen, dokumentieren und berichten).



Dabei sind die beiden Ebenen *Einzelschule* und *Systemebene* zu unterscheiden und die jeweiligen Funktionen zu bestimmen. Auf der **Systemebene** geht es im ASW in einer sehr besonderen Weise

1. mit Schulentwicklung auch um **Systementwicklung** des ASW;
2. mit Wissensgenerierung implizit auch um **Bildungsmonitoring** und systembezogenes Steuerungswissen;
3. mit **Normendurchsetzung** in der Schule auch um Normendurchsetzung für alle institutionellen Akteure;
4. mit **Rechenschaftslegung** der Einzelschule auch um Rechenschaftslegung der Steuerungsebene, damit auch um Legitimation der Förderung.

Die anschließende Abbildung „Funktionen von Aufsicht, Inspektion und Beratung: Differenzierung und Integration“ zeigt, wie die entsprechenden Funktionen von Aufsicht, Inspektion und Beratung spezifiziert sowie akzentuiert und damit unterschieden sind, aber auch Berührungspunkte sowie gemeinsame Schnittmengen aufweisen und im Interesse der Wirksamkeit miteinander verknüpft sind.

<sup>13</sup> Vgl. Norbert Landwehr: Thesen zur Wirkung und Wirksamkeit der externen Schulevaluation. In Carsten Quesel, Vera Husfeldt, Norbert Landwehr & Peter Steiner (Hg.): Wirkungen und Wirksamkeit der externen Schulevaluation, Bern 2011, S. 35 - 69

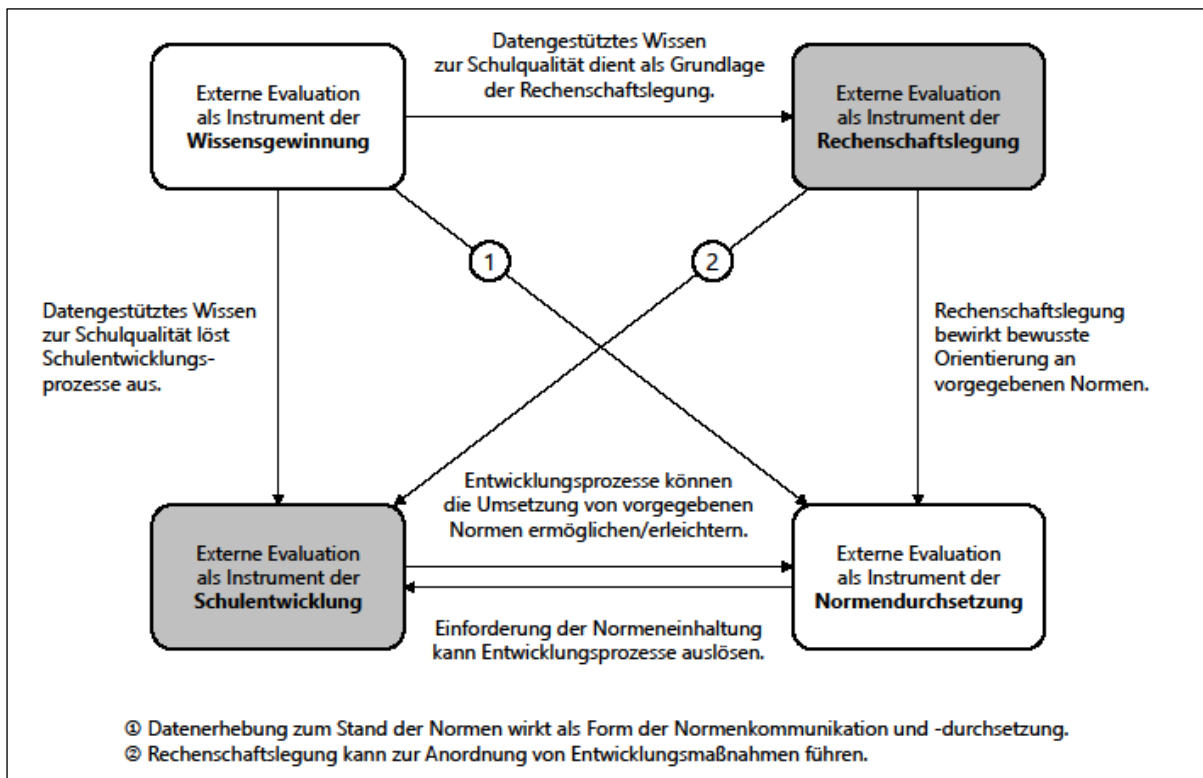


Abbildung: Die vier Funktionen der externen Evaluation nach Landwehr (2011)

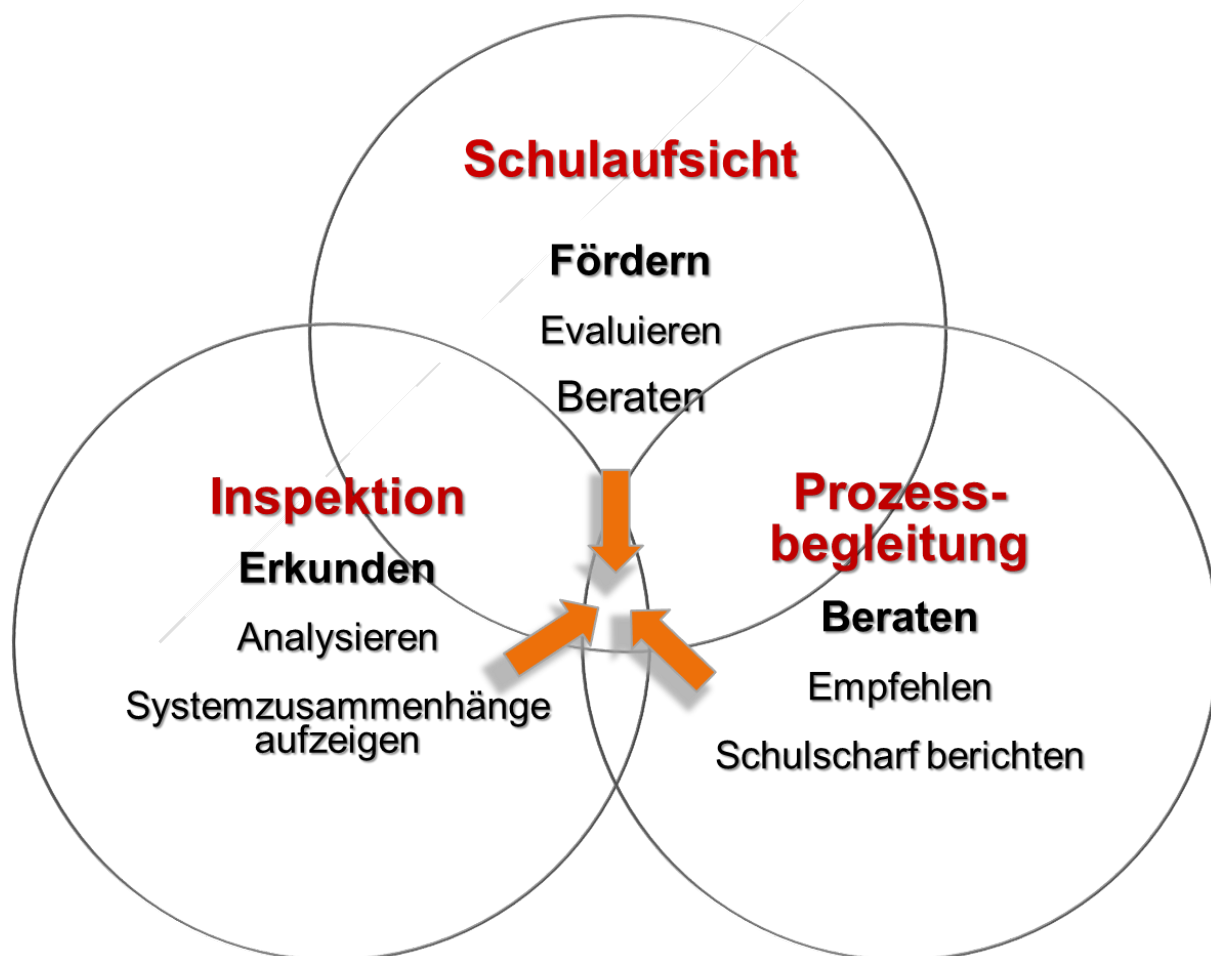


Abbildung: Funktionen von Aufsicht, Inspektion und Beratung: Differenzierung und Integration



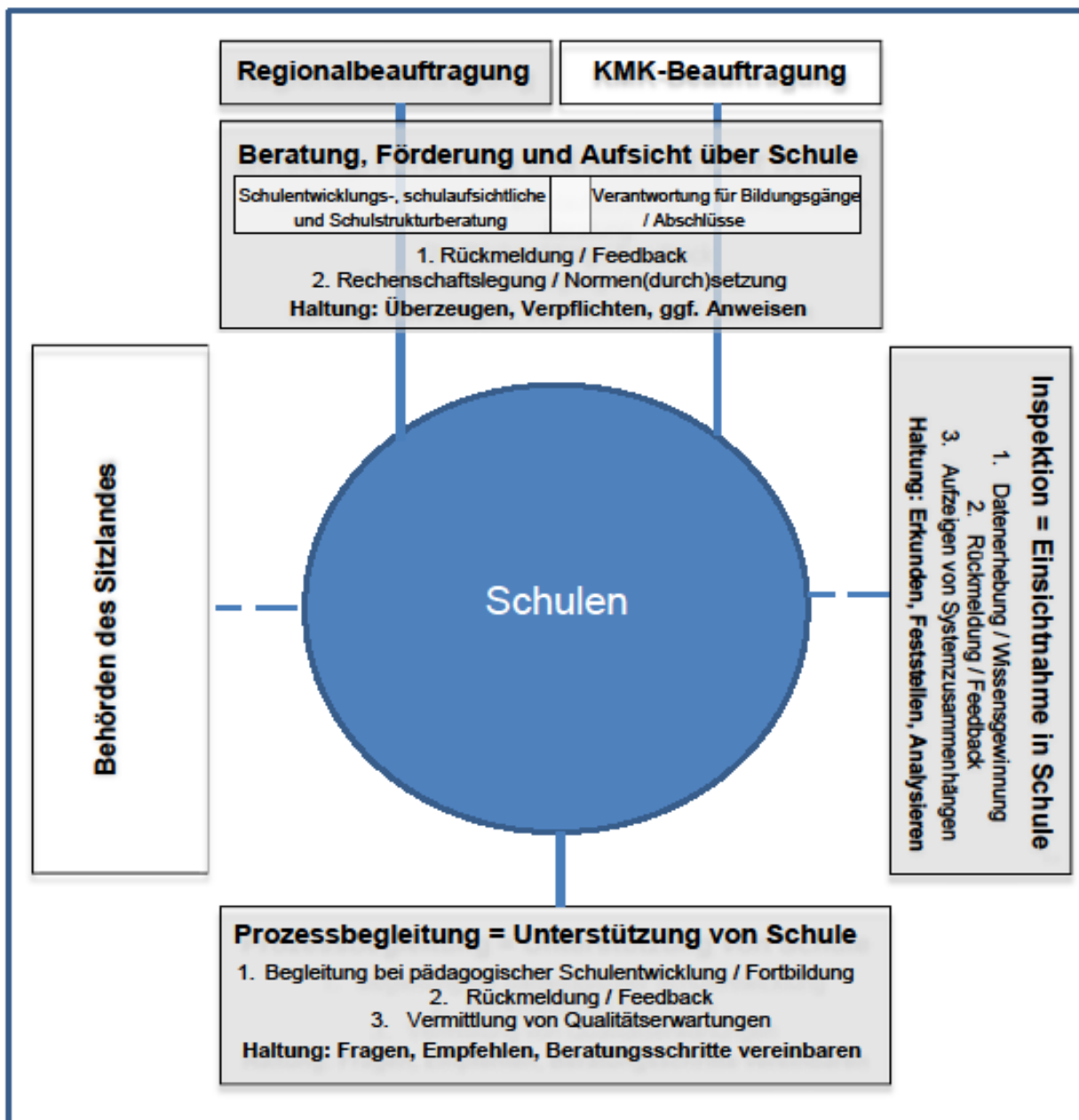


Abbildung: Aufsicht, Inspektion und Beratung. Prioritäre Funktionen und unterschiedliche Grundhaltungen

In entsprechender Weise zeigt auch die obenstehende Abbildung, dass *Aufsicht, Inspektion und Beratung* zum Teil identische Funktionen gegenüber Schulen wahrnehmen, dass diese aber jeweils unterschiedlich gewichtet sind und auf unterschiedlichen Grundhaltungen der Akteure beruhen.

#### 6.4.4 Folgeprozesse

Die Bund-Länder-Inspektion soll Qualitätsprozesse anstoßen. Wichtiger als die Datenerhebung und die Rückmeldung sind die Schlüsse, die die Schulen und die Fördernden Stellen aus den Inspektionsergebnissen für die weitere Qualitätsentwicklung ziehen. Entscheidend für die weitere Qualitätsentwicklung sind ein schulischer Aktionsplan und seine Umsetzung. Entsprechende Maßnahmen werden im Fördervertrag verbindlich vereinbart.

Nach der Auswertung des BLI-Berichts durch die schulischen Gremien werden in einem ersten Schritt Schulentwicklungsschwerpunkte in Form eines **schulischen Aktionsplans** mit der ZfA abgestimmt. Der KMK-Beauftragte wird im Rahmen seiner Zuständigkeit beteiligt.

Der schulische Aktionsplan geht anschließend in den **Fördervertrag** zwischen Schule und ZfA ein.

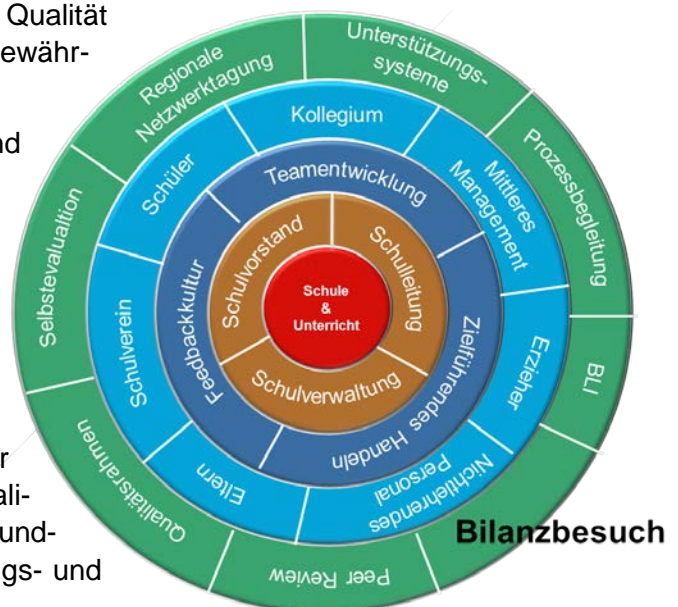
Bund-Länder-Inspektoren, Prozessbegleiter und die Schulaufsicht wirken bei diesen Prozessen der Qualitätsentwicklung und -sicherung mit jeweils spezifischen fokussierten Funktionen zusammen. Um eine hohe fachliche Qualifikation sicherzustellen, sind die Funktionen differenziert; im Interesse identischer Ausrichtung der Steuerungssignale und im Interesse von Synergie-Effekten sind aber zugleich Austausch und Kooperation zwischen den Beteiligten und damit eine gewisse „Integration“ der Funktionen notwendig. Unterschiedlich sind die Schwerpunkttätigkeit und die Haltung, aus der heraus jeweils agiert wird.

### 6.4.5 Bilanzbesuch

Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen fördert im Auftrag des Auswärtigen Amtes die Deutschen Auslandsschulen. Als **Schulaufsicht gemäß Auslandsschulgesetz (ASchulG)** hat sie die Aufgabe, die Ziele der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik im Schulbereich zu sichern und schulische Qualität sowie den sachgerechten Mitteleinsatz zu gewährleisten (vgl. Begründung zu §4 ASchulG).

Als Schulaufsicht des Bundes analysiert und bewertet die ZfA entsprechend den Bundeszuständigkeiten die Qualität und Förderungswürdigkeit der einzelnen Deutschen Auslandsschule (DAS).

Der Bilanzbesuch ist ein zentrales Instrument im Rahmen dieser Aufgabe. Er ist integraler Teil des umfassenden Auslandsschulqualitätsmanagements. Dabei werden die an der Einzelschule etablierten Verfahren des Qualitätsmanagements und die Ergebnisse der Bundesländer Inspektion (BLI) als wichtige Bewertungs- und Entscheidungsgrundlagen einbezogen.



Der Bilanzbesuch wird in einem angemessenen zeitlichen Abstand zur BLI durchgeführt. Das Ziel besteht darin, in einem systematischen und verbindlichen Verfahren die Qualität der jeweiligen Einzelschule zu stärken und Grundlagen für bedarfsgerechte **Förderentscheidungen** des Bundes zu legen. Seine Ergebnisse führen zu Entwicklungsimpulsen bei der jeweiligen Schule und zu Empfehlungen über Art und Umfang der zukünftigen Förderung. Er ist daher ein zentrales **Steuerungsinstrument der Schulaufsicht** des Bundes und steht unter seiner Federführung. Ggf. werden die Beauftragten der Kultusministerkonferenz im Rahmen ihrer Zuständigkeit einbezogen.

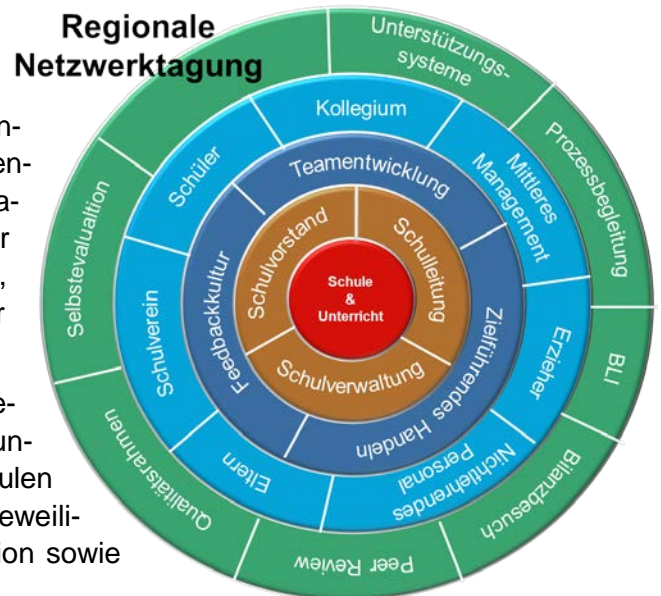
Unter anderem verpflichtet der Bilanzbesuch die Schule, Rechenschaft abzulegen über die im Anschluss an die BLI eingeleiteten und vereinbarten Entwicklungsprozesse und ihre Ergebnisse.

### 6.4.6 Regionale Netzwerktagungen als zentrales Element des AQM

Maßgebliches Ziel der regionalen Netzwerktagungen ist, als Treiber für Qualitätsentwicklung Kapazität zum Wandel, Bemühen um Zusammenarbeit und Systemdenken zu initiieren. Es geht dem AQM darum, über den pädagogischen Bereich hinaus auch das Verwaltungs- und Ressourcenmanagement einzubeziehen. Das ganzheitliche AQM umfasst somit alle

**schulischen Qualitätsfelder.** Elementare Komponente ist dabei, **alle Qualitätsverantwortlichen** – Schulträger, Schul- und Verwaltungsleitungen, Fördernde Stellen – zusammenzubringen. U. a. dienen regelmäßige und themenorientierte gemeinsame Regionale Netzwerktagungen (RNT), die einmal pro Jahr in jeder der weltweit 15 Großregionen mehrtägig stattfinden, dem Erfahrungs- und Wissensaustausch, der Anbahnung von Transfer und der Vernetzung.

Innerhalb des Qualitätsnetzwerkes DAS orientieren sich die regionalen Netzwerke auf dem Fundament des Qualitätsrahmens für Deutsche Schulen an gemeinsamen Zielen und fördern bei den jeweiligen Zielgruppen eine vertrauensvolle Kooperation sowie eine gelingende Kommunikation.



Die Evaluation der Tagungen im ersten Jahr der Durchführung (2016) haben bestätigt: „Ohne Nähe überträgt sich nichts. Es sollen ja nicht nur Wissen, Konzepte, Werkzeuge und Verfahren, sondern auch Werte, Haltungen und Überzeugungen transferiert werden. Letztere werden von Personen verkörpert.“<sup>14</sup>

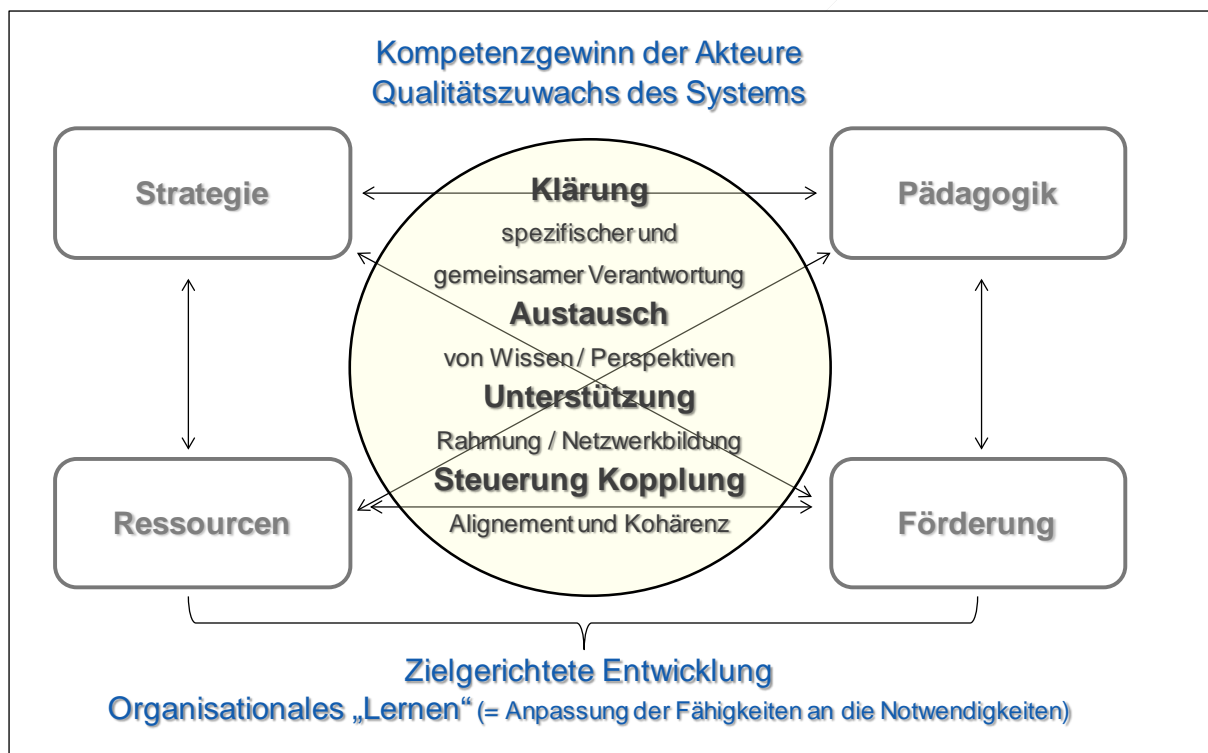


Abbildung: AQM – Qualitätsfelder und -akteure zusammenbringen

Da alle Qualitätsfelder aufgrund ihrer Wechselwirkungen verknüpft werden und alle qualitätsverantwortlichen Funktionsgruppen auf schulischer Ebene, auf regionale Ebene und auf

<sup>14</sup> Hans-Günter Rolff: Transfer – Skizze eines theoretischen Bezugsrahmens, in: Journal für Schulentwicklung, Nr. 4, 2015, Innsbruck-Wien-Bozen, S. 15

zentraler Ebene zusammenkommen, werden Synergie-Effekte generiert und können **Kopplung, Alignment und Kohärenz** gelingen. Damit wird das Auslandsschul-System auch systemischen Anforderungen gerecht.<sup>15</sup>

Regelmäßige jährliche **Netzwerktagungen** in den Regionen bringen **Schulvereinsvorstände, Schulleiter** und **Verwaltungsleiter** zu einem **Informations- und Meinungsaustausch** zusammen:

- Bewährte regionale **Strukturen der Zusammenarbeit** werden bewahrt.
- Plenar- und Gruppenphasen wechseln einander ab.
- Das **Zusammengehörigkeitsgefühl** wird gestärkt.
- Das **Verständnis** der unterschiedlichen Rollen der verschiedenen Verantwortungsträger wird verbessert (**Konfliktprävention**).
- **Gemeinsame Ziele** im Auslandsschulwesen werden noch besser verankert und verfolgt.
- Die **Wettbewerbsfähigkeit** der einzelnen Schule profitiert von den vorhandenen Kompetenzen im Verbund.
- Die **Vertreter der ZfA** sind als Ansprechpartner präsent und unterstützen bei den regionalen Herausforderungen.

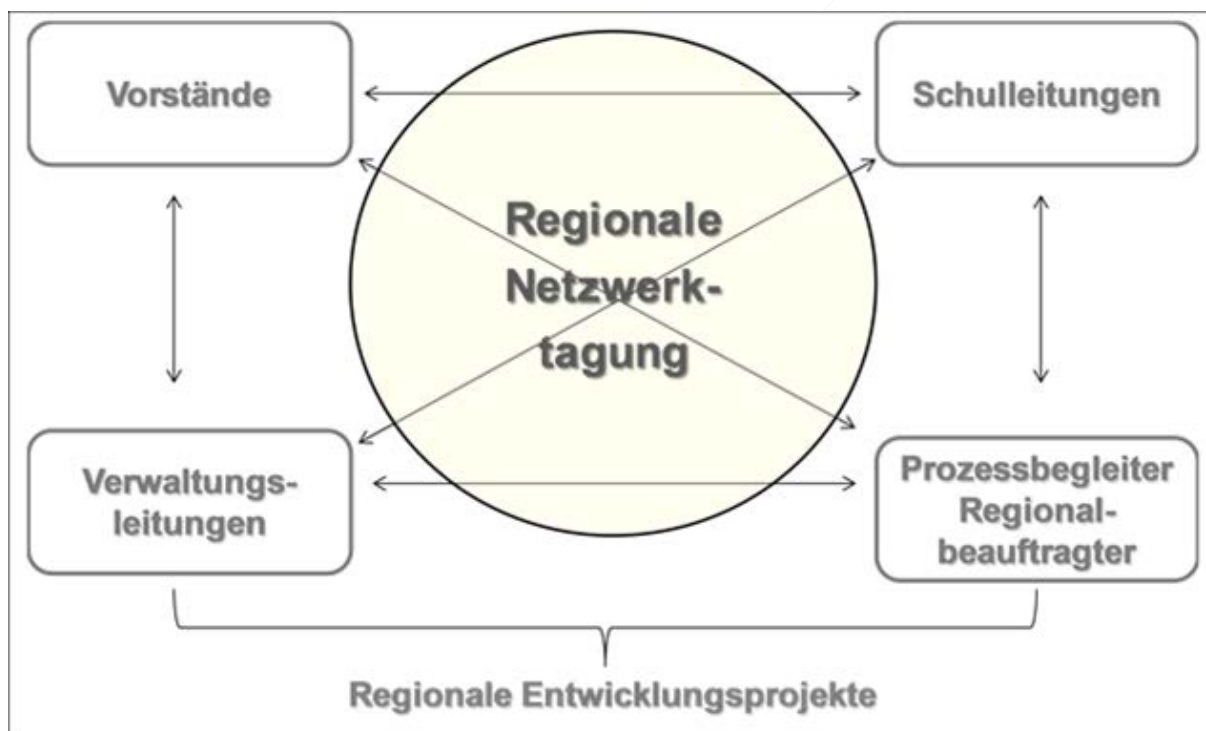


Abbildung: Regionale Netzwerktagungen

<sup>15</sup> „Im systemischen Denken konzentriert sich die Aufmerksamkeit weniger auf die Einzelteile eines Systems (so wie es beim analytischen Denken der Fall wäre), sondern vielmehr auf die Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Einzelteilen und auf die Gesamtzusammenhänge. Dabei wird nicht nur das System an sich betrachtet, wie z. B. die Person, die Familie, die Gruppe oder das Unternehmen, sondern auch die Wechselwirkungen mit den übergeordneten Systemen, wie z. B. die Gesellschaft oder die globale Welt. Ein weiterer wichtiger Unterschied zum üblichen Denken ist, dass eine höhere Aufmerksamkeit auf Entwicklungen gelegt wird als auf Zustände.“ Quelle: <http://www.zentrum-systemisches-denken.de/was-ist-systemisches-denken/>, Aufruf 30.12.2016



## 6.5 Unterstützungssystem

Die Qualitätsanforderungen stoßen in den Schulen auf erhöhte Akzeptanz, indem sie bei der Umsetzung von Entwicklungsempfehlungen der Fördernden Stellen unterstützt werden und indem Fortbildung wirksam für Personalentwicklung sowie eine strukturierte Schulentwicklung genutzt wird. Das Unterstützungssystem aus **Fortbildung** (regional und schulintern) und **Prozessbegleitung** wurde deshalb ab 2014 neu strukturiert und um **Blended-Learning-Angebote** erweitert:



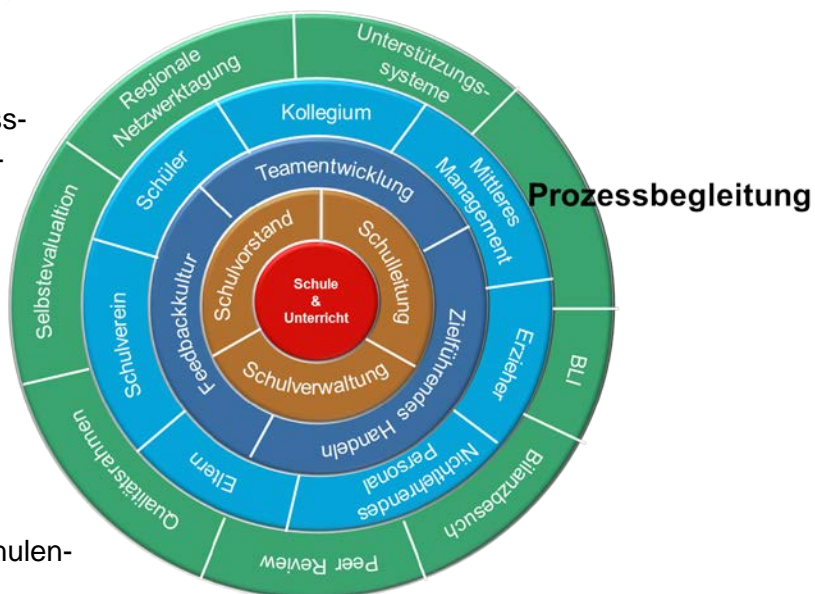
- Die weiterentwickelte **Fortbildungskonzeption** umfasst nun Maßnahmen, die auf die Kernbereiche schulischer Qualität und die Entwicklungsziele der einzelnen Schulen ausgerichtet sind. Die Effizienz und Nachhaltigkeit der Bildungsmaßnahmen und deren Abstimmung mit den Schulentwicklungszielen wird auf diese Weise gesichert.
- Das Auslandsschulwesen mit seinen weit entfernten Schul- und Fortbildungsstandorten nutzt die didaktischen Möglichkeiten von **Blended-Learning-Angeboten**.
- Fortbildung und Prozessbegleitung sind eng verzahnt, um **Synergien** für eine Gestaltung wirksamer Veränderungsprozesse zu nutzen.
- Prozessbegleitung umfasst in Abstimmung mit dem Regionalbeauftragten nun auch die Schulentwicklung begleitende Angebote in Form einer **Expertenberatung** mit hoher Verbindlichkeit.

### 6.5.1 Prozessbegleitung

Ein schulnahes Beratungsnetz von Prozessbegleitern unterstützt Schulen und Schulaufsicht dabei, die Qualität der Schulen zu sichern und zu entwickeln.

#### Rollenverständnis

Die Prozessbegleiter sind Teil des fachlichen Unterstützungssystems von Bund und Ländern zur Sicherung und Entwicklung der Qualität Deutscher Auslandsschulen. Sie sind jeweils für einen regionalen Verbund Deutscher Auslandsschulenzuständig.



- Gegenüber den Schulen wirken sie als **externe Berater** der Fördernden Stellen und geben Impulse für die weitere Schulentwicklung. Hierbei ist der Schulleiter der primäre Ansprechpartner des Prozessbegleiters.
- Als Mitarbeiter der ZfA handeln sie in deren Auftrag und in enger Abstimmung mit ihr und sind berichtspflichtig.



## Zielsetzungen

Mit ihrer Tätigkeit tragen die Prozessbegleiter zu einer erhöhten Transparenz der Qualitätserwartungen der Fördernden Stellen gegenüber den Schulen bei. Sie stärken schulische Netzwerke u.a. durch den Austausch von **Beispielen guter Praxis**. Die institutionalisierte Verbindung von Fortbildung mit Prozessbegleitung erzielt Synergien. Prozessbegleiter tragen durch ihre **direkte Kommunikation** insbesondere mit der Zentralstelle dazu bei, dass diese auf die aktuellen Entwicklungen vor Ort schneller und sachgerechter reagieren können. Die Prozessbegleiter sind Mitglieder des Pädagogischen Beirates. Durch ihre **regionale Verankerung** können die Prozessbegleiter den Schulen **passgenaue Unterstützungsangebote** auf der Basis der von Bund und Ländern beschriebenen und in den Förderverträgen verankerten Schulentwicklungsziele zur Verfügung stellen.

## Aufgaben

Prozessbegleiter nehmen u.a. folgende Aufgaben wahr:

- Analyse der Qualitätsmanagementprozesse der Einzelschule;
- Beratung und Unterstützung von Schulleitungen, Fachteams, Abteilungsteams und Steuergruppen im Hinblick auf das Qualitätsmanagement der Schule;
- Regelmäßige Rückmeldung an die Einzelschule in Form eines standardisierten Berichts zum Qualitätsmanagement der Schule;
- Impulse für die zukünftige Schwerpunktsetzung der Fortbildungsangebote der Fördernden Stellen;
- Regionales Fortbildungsmanagement im Auftrag der ZfA.

Die ZfA führt regelmäßig Tagungen der Prozessbegleiter durch. Hierdurch werden ein einheitliches Qualitätsverständnis und ein grundsätzlich einheitliches PQM-Verfahren gesichert.

## 6.5.2 Zusatzqualifizierung des Personals

### 6.5.2.1 Blended-Learning als struktur- und verfahrensbildendes Prinzip

Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) entwickelt aktuell im Zuge der Neuausrichtung der Fortbildung im Deutschen Auslandsschulwesen (ASW) die folgenden fünf Blended-Learning-Angebote, die die Moodle-Plattform bei PASCH-net nutzen:

1. **DSD-GOLD** (Globales **O**nline-Lernen **D**eutsch als Fremdsprache)
2. **DFU** (Deutschsprachiger **F**achunterricht)
3. **PLATIN** (**P**lattform gestützte Fortbildung im **I**nternet)
4. **F & L** (**F**ühren **u**nd **L**eiten für Schulleiterqualifizierung)
5. **Impulse DaF** (Impulse **D**eutsch als **F**remdsprache)

Hintergrund der Neuausrichtung ist insbesondere das Ziel einer **nachhaltigen Professionalisierung** aller Lehrkräfte an Deutschen Schulen im Ausland (DAS). Die Lehrkräfte sollen durch aufeinander abgestimmte Fortbildungsangebote, die wechselwirksam online als auch in Präsenz- und Praxisphasen genutzt werden, umfassend für den Einsatz in Deutschen Auslandsschulen weiterqualifiziert werden.

### Didaktischer Ansatz

Der didaktische Ansatz resultiert aus den Erfahrungen der bisherigen Fortbildungspraxis. Der nunmehr weiterentwickelte Ansatz fußt auf den Erkenntnissen aktueller Lernforschung, dass Phasen kontinuierlichen Online-Lernens, kombiniert mit begleiteten Praxis- und Präsenzphasen der „Aneignung“ – etwa in Form von Selbstreflexion und Trainings – die Umsetzung in

eigene Handlungsroutinen und damit in den Schulalltag signifikant fördern. Daher sollen künftig die Blended-Learning-Angebote

- in den **Onlinephasen** den Schwerpunkt auf die Vermittlung von Grundwissen
- und in den begleiteten **Präsenz- und Praxisphasen** den Schwerpunkt auf die Reflexion des eigenen Handelns, die Überprüfung der individuellen handlungsleitenden mentalen Modelle und die Umsetzung in veränderte Handlungsroutinen legen.

### Tutorierung

Die Lehrkräfte werden i.d.R. fortlaufend von einem Tutor unterstützt, der ihnen sowohl technische als auch inhaltliche Hilfestellungen gibt. Zur Tutorierung gehören die Motivierung, die Moderation, das Feedback, die Evaluierung und die Qualitätssicherung.

Einsatz bei SchiLF

Blended-Learning Bausteine können ebenfalls im Rahmen der schuleigenen, regionalen Fortbildungsschwerpunkte oder bei SchiLF-Vorhaben eingesetzt werden. Grundsätzlich werden sie dann von Funktionsstelleninhabern (vornehmlich PQM-Koordinatoren) betreut, die diese Module aus eigener Anschauung gut kennen sowie bereits eine Tutorenschulung durchlaufen haben.

Alle Blended-Learning-Angebote werden den Lehrkräften vor Beginn ihrer Tätigkeit an einer DAS in den Vorbereitungskursen mithilfe von Einführungsmodulen bzw. ggf. in Form von Vorkursen vorgestellt.

Die Online-Phasen werden eng an die Präsenzphasen, angekoppelt. Diese werden zumeist als Regionale Fortbildung (ReFo) durchgeführt.

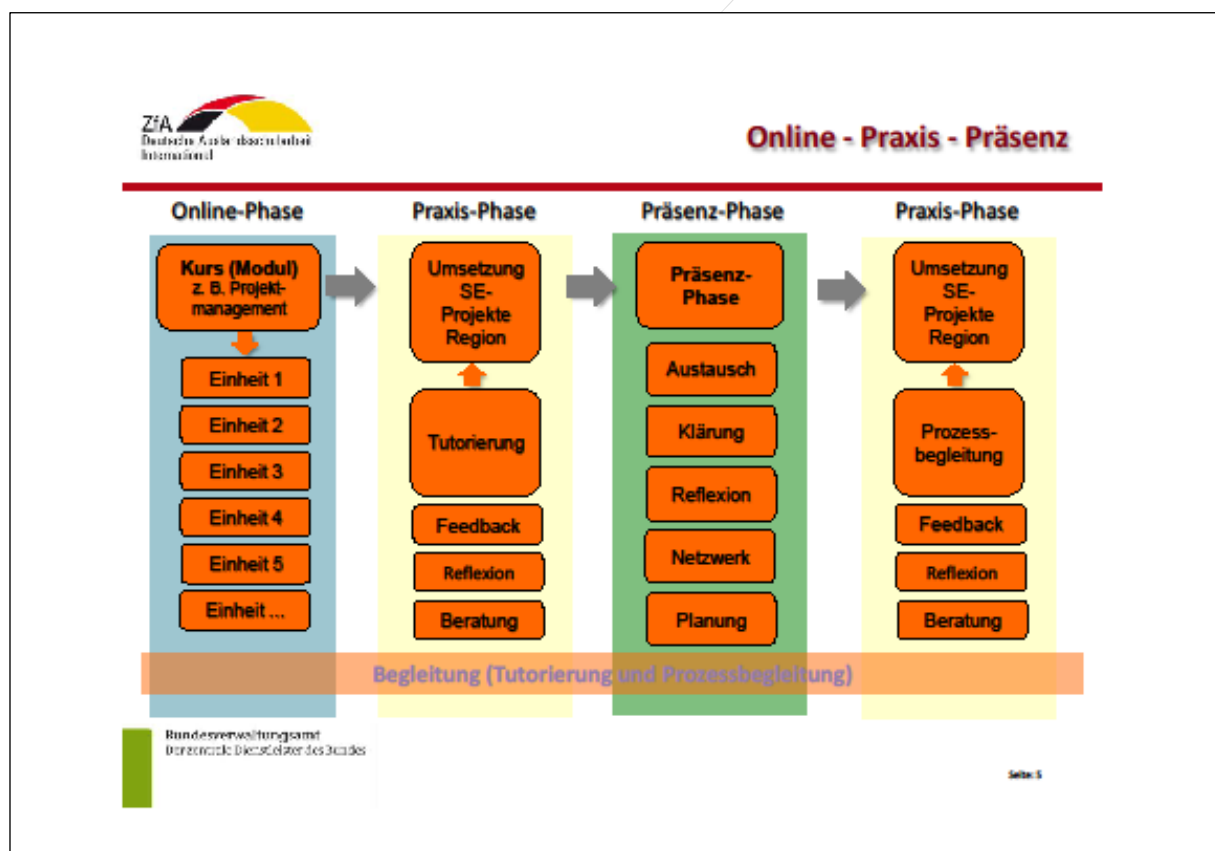


Abbildung: Beispiel für die Struktur eines PLATIN-Kurses

Die Integration von Blended-Learning-Angeboten in die Fortbildungskultur benötigt Entwicklungszeit und erfordert ein Umdenken aller Beteiligten. Die Nutzung von Online- und Blended-Learning-Angeboten als Fundament für die Ausrichtung der Fortbildung, Professionalisierung und Weiter-Qualifizierung von Auslandslehrkräften stellt einen Paradigmenwechsel dar: Fortbildungen sind kein singuläres Ereignis, sondern alle Fortbildungsimpulse verbinden in Form einer systemischen Verschränkung die Elemente und einzelnen Bausteine

- Online-, Präsenz- und Praxisphasen,
- Fortbildung und Schulentwicklung,
- Vorbereitungskurse und Vertiefungsangebote, sowie
- regionale und einzelschulische Weiterqualifizierung.

Auf diese Weise entfaltet das Gesamtmodell des AQM im Deutschen Auslandsschulwesen die erforderliche Wirksamkeit und Nachhaltigkeit, damit sich die Deutschen Schulen im Ausland im internationalen Wettbewerb weiterhin als wesentliche Träger der deutschen Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik behaupten und ihre Stellung weiter ausbauen können.

### **6.5.2.2 Vorbereitungskurse**

#### **Vorbereitungskurse für vermittelte Lehrkräfte**

Alle vermittelten Lehrkräfte werden in einwöchigen Vorbereitungskursen im Inland auf ihre Tätigkeit an einer Deutschen Auslandsschule vorbereitet. Anschließend folgt grundsätzlich nach der Übersiedlung ein einwöchiger Aufenthalt an einer Deutschen Schule im Ausland.

Während der Inlandsteil über das Leben und Arbeiten an einer Deutschen Auslandsschule informiert und schwerpunktmäßig eine Einführung in die Bereiche Deutsch als Fremdsprache sowie Deutschsprachiger Fachunterricht unter Verwendung entsprechender Blended-Learning-Module gibt, dienen Unterrichtshospitationen sowie die Vorbereitung und Durchführung eigener Unterrichtsversuche an der gastgebenden Auslandsschule dem praxisnahen Lernen und dem Sammeln erster Eigenerfahrungen.

#### **Vorbereitung und Zusatzqualifizierung von Schulleitern**

Schulleiter sehen sich an Deutschen Auslandsschulen (DAS) mit umfangreichen und unterschiedlichen Ansprüchen konfrontiert.<sup>16</sup> In erster Linie sollen sie die Deutschen Schulen als pädagogische Einheiten im Einklang mit den neusten schulpädagogischen Theorien führen und dabei die Qualität sichern und ausbauen. An DAS sind die Schulleiter – bei vorrangiger Zuständigkeit des Schulträgers – auch Leiter eines mittelständischen Wirtschaftsunternehmens im besonderen Kontext des interkulturellen Umfeldes unter häufig schwierigen Wettbewerbssituationen bei einer hohen Personalfuktuation.

Diese besonderen „Handlungsfelder“ der Leitung einer Auslandsschule wurden in einer Matrix definiert. Die Handlungsfelder sind:

1. Führung und Rollenhandeln in DAS
2. Unterrichtsentwicklung
3. Qualitätsmanagement
4. Organisationsentwicklung
5. Personalmanagement
6. Rechtliche Grundlagen

---

<sup>16</sup> Vgl. das ZfA-Fachpapier „Handlungsfelder für Schulleiterinnen und Schulleiter an Deutschen Schulen im Ausland“. Das Papier wurde unter Beteiligung erfahrener Auslandsschulleiter und einer Vertreterin der Länder von einer ZfA-internen Arbeitsgruppe entwickelt.

## 7. Verwaltungs- und Ressourcenmanagement





Handlungsfelder für Schulleitungen im interkulturellen Kontext einer DAS

1 Führung und Rollenhandeln in DAS	2 Unterrichtsentwicklung	3 Qualitätsmanagement	4 Organisationsentwicklung	5 Personalmanagement	6 Rechtliche Grundlagen	7 Verwaltungs- und Ressourcenmanagement
Reflexives Führungsverständnis und Rollenhandeln	Unterrichtsentwicklung: Forschung, Modelle, Praxis	Schulentwicklung	DAS als Teil der Außenkultur- und Bildungspolitik	Personalmanagement	Rechtlicher Rahmen und Verwaltungsvorschriften	Ressourcenmanagement
Führung und Führungsaufgaben	Umgang mit Heterogenität / Inklusion	Implementation eines Auslandsschulqualitätsmanagements (AQM-System)	Schulorganisation	Personalgewinnung	Innere Ordnungen	Marketing
Schulleitung im Spannungsfeld: Pädagoge und Manager	Innerschulische Kooperationskultur	Interne und externe Evaluationsverfahren	Wissensmanagement	Personalführung und -entwicklung	Förderrichtlinien	Rechnungswesen / Controlling
Führung durch Kommunikation	Sprachliche Bildung	Dokumentation und Rechenschaftslegung	Sicherheits- und Krisenmanagement	Umgang mit Personalfuktuation		
Umgang mit Konflikten	Zentrale Prüfungen und Lernstandserhebungen	Schulleistungsdaten		Beurteilungsverfahren		
Diversity-Management	DAS als Lern- und Lebensort	Unterstützungssysteme		Fortbildungsplanung und Fortbildungsgestaltung		
	Studien- und Berufsorientierung	Projekt- und Changemanagement		Teammanagement		
				Resilienz und Selbstmanagement		

Abbildung: Übersicht über Handlungsfelder von Schulleitern Deutscher Schulen im Ausland

Diese beschriebenen Handlungsfelder:

- entwickeln ein gemeinsames Qualitätsgrundverständnis für alle Schulleiter im Ausland;
- ermöglichen den Aufbau einer umfassenden und **strukturierten Schulleiterqualifizierung**;
- regen an, **Entwicklungsschwerpunkte** zu finden und zu bearbeiten;
- regen zu einer **Selbstreflexion** der Schulleitungen an;
- ermöglichen eine **strukturierte Beratung** von Schulleitungen.

Diese „Handlungsfelder“ stellen zugleich die Basis dar für ein **Blended-Learning-Angebot** der Zentralstelle.

Wurden bislang alle neu vermittelten Schulleiter von der Zentralstelle zu einem einwöchigen Vorbereitungskurs vor der Ausreise und zu einem zweiten mehrtägigen Kurs ein halbes Jahr nach der Übersiedlung eingeladen, so werden zukünftig diese Kurse z.T. auch als Präsenzphasen und damit als Elemente des Blended-Learning fungieren.

Alle Lehrkräfte einschließlich der Schulleiter erhalten vor ihrer Vermittlung ein funktionsbezogenes Sicherheitstraining.

Auch neu angestellte Verwaltungsleiter können an einem Einführungskurs der ZfA teilnehmen.

### 6.5.2.3 Regionale Lehrerfortbildung (ReFo)

Die Regionale Fortbildung (ReFo) weist eine **Doppelstruktur** auf:

- Die untereinander vernetzten Schulen einer Region beschließen, organisieren und finanzieren aufgrund von Absprachen in den Pädagogischen Beiräten in eigener Verantwortung jährlich gemeinsame Projekte und Maßnahmen, die sehr stark dem **regionalen und einzelschulischen** Bedarf Rechnung tragen.
- Darüber hinaus erarbeitet die Zentralstelle, abgeleitet aus den Erkenntnissen der BLI und der Bilanzbesuche, der Berichte der KMK-Beauftragten und Erkenntnissen aus der wis-

senschaftlichen Begleitung und der Qualitätsstandards für Deutsche Auslandsschulen einen Vorschlag für **Fortbildungsschwerpunkte** über einen **dreijährigen Förderungszeitraum**, die als obligatorische Maßnahmen vom BLASchA festgelegt werden können. Weitere Schwerpunkte werden von den Pädagogischen Beiräten in Abstimmung mit den Schulaufsichtsbeamten von Bund und Ländern gesetzt (Regionalschwerpunkt).

In den Regionen eingesetzte Prozessbegleiter sind für die Umsetzung der o.g. Maßnahmen in den Regionen in Zusammenarbeit mit den einzelnen Schulen und den jeweiligen Pädagogischen Beiräten verantwortlich.

#### **6.5.2.4 Schulinterne Lehrerfortbildung (SchiLF)**

Im Rahmen der Schulentwicklung führen die Schulen in eigener Verantwortung schulinterne Fortbildungen (SchiLF) sowie nach Absprache in den Pädagogischen Beiräten gemeinsame regionale Projekte und Maßnahmen durch. Diese beziehen die fachliche Beratung durch den Prozessbegleiter ein. Integraler Teil der schulinternen Fortbildungsmaßnahmen sind die Vertiefung und Implementierung der regionalen Maßnahmen.

#### **6.5.2.5 Komplementäre Sitzungen, Tagungen, Seminare, Workshops und Kongresse**

Den Fördernden Stellen ist die Einbindung und Mitverantwortung der Entscheidungsträger in den Deutschen Schulen im Ausland ein besonderes Anliegen. Sie stimmen daher ihre Zielsetzungen und Projekte regelmäßig mit den entsprechenden Schulvertretern ab und binden diese in ihre Informations- und Entwicklungsprozesse ein. Insbesondere findet dieser Austausch mit den unterschiedlichen Beiräten statt, die die ZfA initiiert hat:

- Der **Wissenschaftliche Beirat** unterstützt die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) in unterschiedlichen pädagogischen und didaktischen Belangen. Experten von deutschen und Schweizer Hochschulen und Instituten beraten die ZfA vor allem in Fragen der Qualitätsentwicklung im schulischen, unterrichtlichen und prüfungsbezogenen Bereich, der Didaktik und Unterrichtsmethodik sowie im Bereich der Inklusion.
- Dem **Direktorenbeirat** gehört je ein Schulleiter als gewählter Vertreter aus den Regionalen Fortbildungsregionen an. Zu seinen Aufgaben gehört es, Informationen, Anregungen und Kritik der Regionen zu sammeln und diese an die ZfA und KMK weiterzugeben. Er berät über Anträge, die an ZfA und KMK herangetragen wurden und bereitet Entscheidungen vor. Er informiert die übrigen Schulleiter.
- Der **Vorständebeirat** fungiert als Informations- und Beratungsgremium und ist als solches den vom Auswärtigen Amt anerkannten Schulträgern Deutscher Auslandsschulen sowie den Fördernden Stellen in Deutschland verpflichtet. Der Beirat befasst sich mit strategischen Fragen zur Entwicklung der Deutschen Auslandsschulen und des Auslandsschulwesens insgesamt im Rahmen des Auslandsschulqualitätsmanagements.
- Der **Verwaltungsleiterbeirat** fungiert gleichfalls als Beratungsgremium und durchdenkt regionale Fortbildungsansätze für den operativen Verwaltungsbereich, stärkt das Netzwerk der Verwaltungsleitungen unter der Dachmarke der Deutschen Auslandsschulen (DAS) und stellt ein Bindeglied zwischen den Schulverwaltungen und den Fördernden Stellen in Deutschland dar.
- Neu eingerichtet wurde im Kontext des AQM das **Austauschforum**. Dabei kommen Vertreter der Fördernden Stellen mit Vertretern von Schulleitungen, Schulträgern, Verwaltungsleitungen und Verbänden einmal jährlich zu einem gedanklichen Austausch zusammen.
- Darüber hinaus führt die ZfA regelmäßig **Fachtagungen** für Schulleiter, Studien- und Berufsberater, Leiter der berufsbildenden Zweige, Leitungen und Erzieherinnen der den

Schulen angebundenen Kindergärten, Schulvereinsvorstände, Verwaltungsleiter, Prozessbegleiter, DaF- und DFU-Fachleiter durch. Die Ergebnisse werden zielgruppengerecht multipliziert, ggf. auf regionalen Tagungen. Sie fließen in die weitere Schulentwicklungsarbeit ein. Hierdurch werden in allen Bereichen ein einheitliches Qualitätsverständnis und ein grundsätzlich einheitliches PQM-Verfahren gesichert.

## 7. Makroebene: zweiter Stakeholder-Ring

### Fördernde / schulaufsichtliche Stellen und Unterstützungssysteme

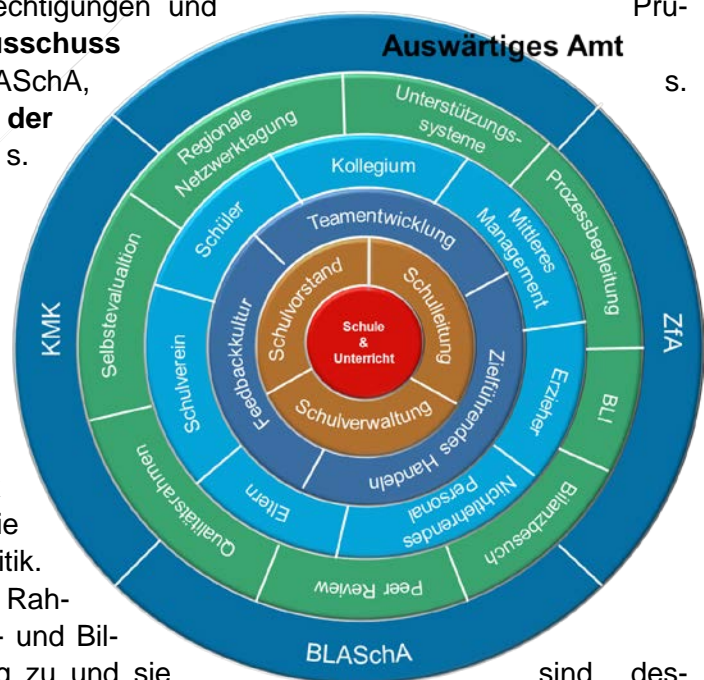
Der zweite Stakeholder-Ring umfasst alle Institutionen und Personen, die im Rahmen schulaufsichtlicher Handlungen, die in Form von Rahmenbedingungen für die Förderung, Beratung, Unterstützung und Vernetzung erfolgen, mittelbar oder unmittelbar Einfluss auf die strategische und operative Ausrichtung der Schule nehmen. Dabei folgt das Deutsche Auslandsschulwesen der in Deutschland beobachtbaren Entwicklung von einseitiger und direkter Steuerung hin zu einer multilateralen Handlungskoordination im Rahmen der drei sich beeinflussenden Ebenen: der Makro-Ebene des gesamten Auslandsschulsystems, der Meso-Ebene der Einzelschule und der Mikroebene des Rollenhandelns einzelner Lehrkräfte bzw. sonstiger Akteure.

In der Makroebene agiert demnach zunächst das **Auswärtige Amt** (AA) im Rahmen der Umsetzung der **Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik** (AKBP), das die Schulaufsicht des Bundes der **Zentralstelle für das Auslandsschulwesen** (ZfA) übertragen hat.

Aufgrund der bildungspolitischen Zuständigkeit der Bundesländer für Schule und Bildung im Inland wird ein gemeinsamer, auslandsschulspezifischer Konsens bzgl. kompetenzorientierter Curricula sowie der Abschlussberechtigungen und Prüfungsregularien vom **Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland** (BLASchA, Abschnitt 7.3) und vom **Sekretariat der Konferenz der Kultusminister** (KMK, s. Abschnitt 7.4) koordiniert.

### 7.1 Auswärtiges Amt und deutsche Auslandsvertretungen

Im Auswärtigen Amt bildet die **Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik** (AKBP) neben Politik und Wirtschaft die "dritte Säule" der deutschen Außenpolitik. Deutschen Auslandsschulen kommt im Rahmen der deutschen auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik eine besondere Bedeutung zu und sie sind deshalb ein wichtiges Instrument der AKBP.



Die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik der Bundesrepublik Deutschland verfolgt insbesondere folgende Ziele:

- Ein stabiles Fundament für die **internationalen Beziehungen** durch die Förderung von Wissen und Kultur und den **Dialog zwischen Menschen** zu schaffen;
- die Verbreitung der **deutschen Sprache** in Europa und in der Welt zu fördern;

- einen Beitrag zur weltweiten **Krisen- und Konfliktprävention** zu leisten;
- die **europäische Integration** zu fördern;
- die **kulturelle Vielfalt** auf der Welt zu erhalten;
- **Deutschland** als modernen, attraktiven **Standort für Bildung, Wissenschaft, Forschung und berufliche Entwicklung** vorzustellen;
- Deutschland als Land mit einer weltbekannten, kreativen und vielfältigen **Kulturszene** zu präsentieren und
- ein wirklichkeitstreues und lebendiges **Deutschlandbild** zu vermitteln.

Im Bundestag setzt sich der **Unterausschuss für Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik** für alle Belange der AKBP und somit für das Auslandsschulwesen ein. Die Bundesregierung schafft durch strategische Leitlinien die Rahmenbedingungen für die Kultur- und Bildungsarbeit im Ausland und beauftragt u. a. die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) mit der Umsetzung. Die ZfA ist dabei in der Programm- und Projektgestaltung weitgehend frei.

Das zuständige **Referat 605 im Auswärtigen Amt (AA)** befindet sich in einem ständigen Dialog insbesondere mit der Leitung der ZfA. Das AA benötigt auf strategischer Ebene Informationen bzw. eine aktive Einbindung in die Entwicklung konkreter Richtlinien (u.a. Förderrichtlinien, rechtliche Verfassung der Schulträger, Lehrkräftevergütung), von Konzeptionen (z.B. Aktionsplan), Strukturen (z. B. BLI, Bilanzbesuch, Regionale Netzwerktagen) und Verfahren, um die allgemeinen Zielsetzungen der AKBP mit den realen – ggf. auch standort-spezifischen oder besonderen Förderintentionen unterliegenden (z.B. Inklusion, berufliche Bildung) – Gegebenheiten abzustimmen. Das AA kommuniziert auf dieser Grundlage die finanziellen und personellen Bedarfe des Deutschen Auslandsschulwesens mit dem Finanz- und Innenministerium, beantragt die entsprechenden Haushaltsmittel aus dem Bundeshaushalt und weist der ZfA Gelder aus seinem HH-Titel für den Schulfonds zu.

Die **deutschen Auslandsvertretungen** unterstützen die ZfA im Auftrag des AA vor Ort bei der Wahrnehmung der Schulaufsicht. Außerdem wird die Kultur- und Bildungsarbeit der Mittlerorganisationen einschließlich der DAS in den Sitzländern von den deutschen Auslandsvertretungen abgestimmt, um die Kohärenz der verschiedenen Tätigkeiten zu stärken. Für die Deutschen Schulen im Ausland bedeutet dieses in der Regel administrative Hilfestellungen bzgl. z. B. Aufenthalts- und Arbeitserlaubniserteilung für vermitteltes Personal durch das Sitzland, die Weiterleitung offizieller Schreiben sowie insbesondere die Repräsentanz der Auslandsvertretung in den regelmäßig stattfindenden Vorstandssitzungen und den Jahresversammlungen des Schulvereins, bei wichtigen sonstigen Feierlichkeiten und Anlässen wie z. B. die Abschlussfeier und Vergabe der Abitur- / Abschlusszeugnisse, Dialog mit anreisenden Mitarbeitern der ZfA als Schulaufsicht des Bundes, von KMK-Beauftragten, Inspektoren der BLI sowie die sehr wichtige Schlichterfunktion bei etwaigen auftretenden Konflikten zwischen Vorstand und Schulleitung. Profunde Kenntnisse des Auslandsschulwesens und seiner Regularien sowie regelmäßiger Dialog mit den Schulverantwortlichen zur aktuellen Situation der Auslandsschule am Standort sind daher für die damit beauftragten Mitarbeiter der Auslandsvertretungen unabdingbar.

## 7.2 Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)

Unter der Fachaufsicht des Auswärtigen Amtes fördert und berät die **Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)** die Deutschen Auslandsschulen. Das AA hat dem Bundesverwaltungsamt – Zentralstelle für das Auslandsschulwesen – (ZfA) zu diesem Zwecke die fachliche **Gesamtverantwortung** für das Auslandsschulwesen übertragen. Laut Erlass des AA kommunizieren die AV in den vom AA übertragenen Aufgaben unmittelbar mit der ZfA.



Das AA stellt aus seinem vom Bundestag beschlossenen Haushalt die öffentlichen Mittel zur anteiligen Finanzierung der weltweit 140 Deutschen Auslandsschulen bereit. Die ZfA verwaltet den größten Anteil des vom Bund bereitgestellten Schulfonds zur Förderung der schulischen Arbeit im Ausland. Sie fördert daraus die Schulen in finanzieller, personeller und pädagogischer Hinsicht und begleitet ihre qualitätsorientierte Schulentwicklung auf der Basis der **schulaufsichtlichen Aufgaben des Bundes**, wie sie durch das ASchulG festgelegt sind. Die ZfA nimmt für den Bund – ggf. gemeinsam mit Vertretern der Länder – bei Bilanzbesuchen die Schulaufsicht dadurch wahr, dass sie vor Ort den Stand der Schulentwicklung evaluiert. Zusätzlich prüft die Schulaufsicht des Bundes entsprechend dem ASchulG, ob die materielle und personelle Förderung vertragsgemäß verwendet wird. Die ZfA sorgt kontinuierlich für die Abstimmung mit den Ländern, mit Schulträgern und Schulleitungen.

Die Aufgaben der ZfA sind darüber hinaus das Qualitätsmanagement der DAS, die Öffentlichkeitsarbeit, die Alumni-Netzwerkbildung, die Aufbauarbeit in neuen außenpolitischen Schwerpunktregionen sowie die bikulturellen Vorintegration zur Stärkung der Willkommenskultur. Auch Maßnahmen zur Sicherheit der Auslandsschulen und der Unterstützung in Krisensituationen sind vermehrt notwendig.

Mit ihrer Arbeit verwirklicht die ZfA folgende **Ziele**:

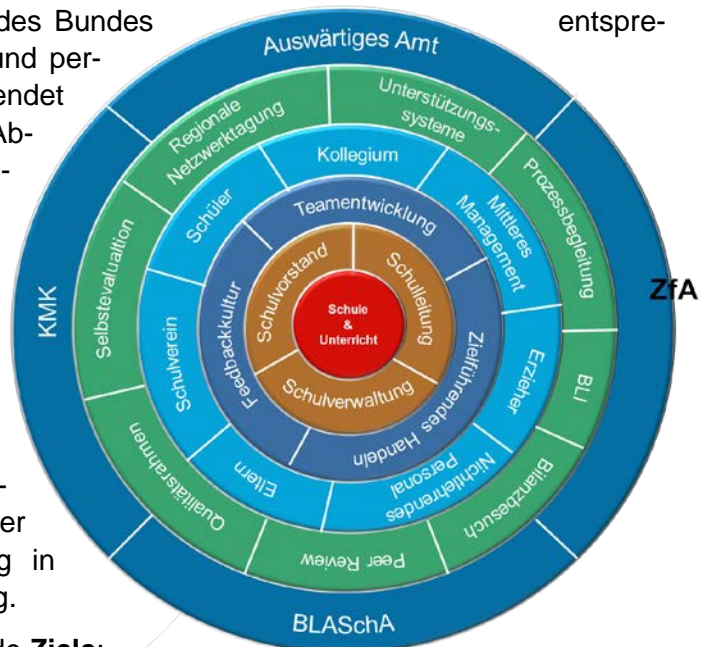
- die **Begegnung** mit Kultur und Gesellschaft des Sitzlands;
- die **Förderung der deutschen Sprache**;
- die **schulische Versorgung deutscher Kinder** im Ausland;
- die Unterstützung des **Wirtschafts- und Bildungsstandorts Deutschland**.

Die Zentralstelle ist dabei Garant für ein starkes, koordinierendes, impulsgebendes, förderndes und evaluierendes **Auslandsschulmanagement des Bundes**, das organisatorisch, personell und fachlich in der Lage ist,

- sich mit den **Schulträgern, Schulleitern und Behörden** in den Sitzstaaten zu verständigen,
- **professionelle und qualifizierte Unterstützung** in der gesamten Bandbreite der schulischen Arbeit erfolgreich zu leisten,
- **Kontinuität** bei ständig wechselnden Akteuren in Schulleitung und ehrenamtlichem Management zu sichern,
- **deutsches vermitteltes Personal** amts- und funktionsangemessen auf den Auslandsschuldienst vorzubereiten und auszustatten,
- die staatliche Förderung gemäß ASchulG einschließlich der Förderverträge und der daran geknüpften **Nachweisprüfung** qualifiziert und effizient durchzuführen,
- die **Dachmarke Deutsche Auslandsschulen** und die Sichtbarkeit der deutschen Auslandsschularbeit zu stärken.

Dabei sind die **Länder** im Rahmen ihrer Zuständigkeit einzubeziehen.

Da der Auftrag und die Besonderheit der Auslandsschulen neu vermittelten Lehrkräften, Schulleitern und Schulträgern in der Regel nicht vertraut sind und der häufige Wechsel besonders hohe Anforderungen an Vorbereitungs- und Fortbildungsmaßnahmen stellt, richtet



die ZfA ein besonderes Augenmerk auf die Vorbereitung und Qualifizierung für die Auslandsschulstätigkeit. Dabei werden die Schulverwaltungen und die Schulträger im Rahmen des AQM in die bestehende regionale Fortbildungsstruktur einbezogen (s. Kapitel 6.5.2.3 Regionale Netzwerktagungen, RNT: Die Leitungskräfte der Schulen – Schulleiter, Verwaltungsleiter, Vorstände – erhalten innerhalb der bestehenden regionalen Verbände jährlich die Möglichkeit zur Fortbildung, zum Erfahrungsaustausch sowie zur gemeinschaftlichen Erörterung von Beispielen und Strukturen guter Praxis; zusätzlich können die Schul- und Verwaltungsleitungen ReFo-Angebote wahrnehmen).

Charakteristisch für die Bedarfe der ZfA und ihrer Mitarbeiter sind der erforderliche intensive Informationsfluss und eine hohe Kommunikationsdichte einschließlich großem Abstimmungsbedarf mit allen am Auslandsschulwesen beteiligten anderen Fördernden Stellen, sonstigen Institutionen und Personen sowie nicht zuletzt den Entscheidungsträgern in den Auslandsschulen selbst.

Gemeistert werden kann diese Herausforderung nur, wenn

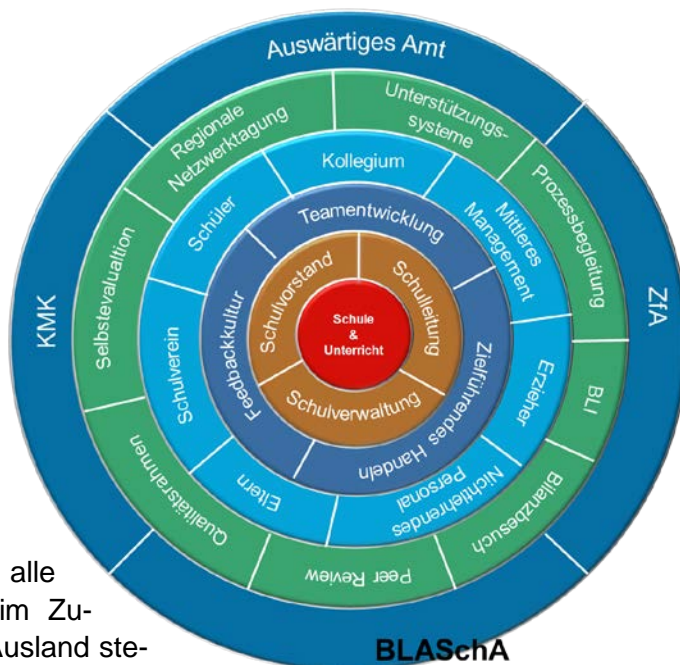
- die Entwicklung von einseitiger Steuerung hin zu multilateraler Handlungskoordination internalisiert und von allen mitgetragen wird,
- die Erkenntnis sich noch weiter verfestigt, dass alle beteiligten Akteure wechselseitig voneinander abhängig sind,
- eine Weiterentwicklung des bewährten Pädagogischen Qualitätsmanagements (PQM) unter Einbeziehung der Schulträgerverantwortung und des Verwaltungs- und Ressourcenmanagements zu einem AQM von allen Beteiligten offensiv angegangen und getragen wird,
- der Einblick in die unterschiedlichen Perspektiven von Träger, Verwaltungsleitung sowie Schulleitung und Schulaufsicht als besondere Chance begriffen wird.

Demnach ergeben sich im AQM nicht nur auf Seiten der Schulverantwortlichen, sondern ebenso auf Seiten der Mitarbeiter der Fördernden Stellen Qualifizierungs- und Austauschbedarfe.

### 7.3 Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland

Das Auslandsschulwesen wird von Bund und Ländern gemeinsam verantwortet, wobei beide Seiten ihre im Grundgesetz verankerten Aufgaben wahrnehmen. Für die Zusammenarbeit von Bund und Ländern wurde ein **gemeinsames Beratungsgremium** ins Leben gerufen: der **Bund-Länder-Ausschuss für schulische Arbeit im Ausland** (BLASchA).

Im BLASchA werden in dialogischer Form alle wichtigen Grundsatzfragen behandelt, die im Zusammenhang mit der schulischen Arbeit im Ausland stehen. So sorgt der BLASchA beispielsweise für die Umsetzung der Kerncurricula an den Deutschen Auslandsschulen und betreut die schulische Lehrplanarbeit. Dabei nimmt die Kultusministerkonferenz über ihre Länderbeauftragten für die Auslandsschularbeit die Schulaufsicht für die Qualität und Vergleichbarkeit der deutschen Schulabschlüsse im Ausland wahr. Die Länderbeauftragten beraten zu diesbezüglichen Fragen und zu Fragen der Lehrkräfte im Auslandsschulwesen sowie zu pädagogischen, schul- und un-



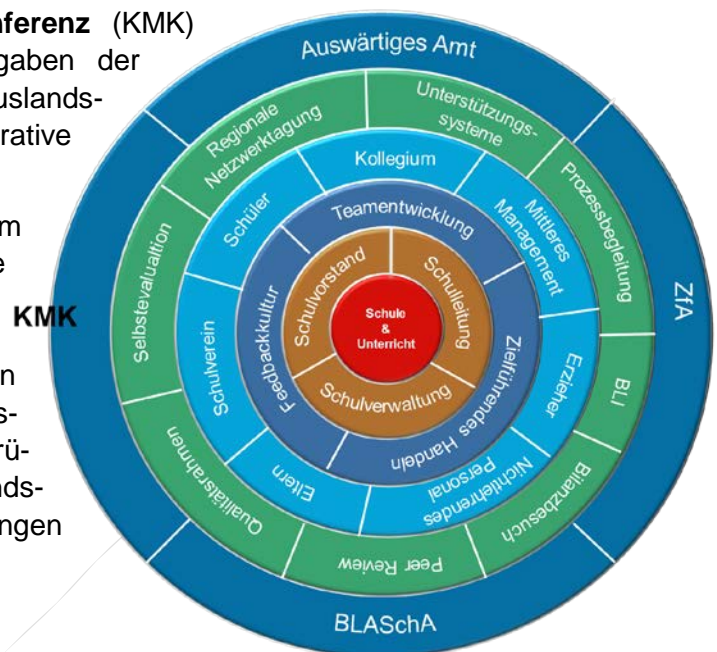
terrichtsorganisatorischen Einzelfragen im Rahmen ihrer Zuständigkeit. Bedarfe bestehen vornehmlich in einem noch weiter zu verbessernden Informationsfluss und einer noch strukturierteren Abstimmung der jeweiligen Aktivitäten und Handlungsfelder.

Dem Ausschuss gehören je ein Vertreter der Landeskultusverwaltungen sowie der Leiter des Schulreferats des Auswärtigen Amtes und der Leiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen im Bundesverwaltungsamt an. Bei Bedarf können weitere Mitarbeiter der ZfA hinzugezogen werden.

## 7.4 Sekretariat der Kultusministerkonferenz

Das **Sekretariat der Kultusministerkonferenz (KMK)** nimmt internationale koordinierende Aufgaben der Länder im Bildungsbereich, z.B. für das Auslandsschulwesen und diesbezügliche administrative Aufgaben, wahr.

Es pflegt und kommuniziert bei Bedarf das im Jahr 2010 von der KMK verabschiedete **Kerncurriculum für die Deutschen Schulen im Ausland**. Dieses bildet die Grundlage für die Arbeit auf der gymnasialen Oberstufe der Deutschen Schulen im Ausland und für die Erstellung einheitlicher Prüfungsaufgaben an den Deutschen Auslandsschulen und den Zentralen Abschlussprüfungen im Sekundarbereich I.



## 8. Ausblick

Das System der 140 Deutschen Auslandsschulen ist hochdifferenziert – und muss dies auch sein. Denn die Schulen müssen Angebote für die besonderen Bedarfe vor Ort bereithalten und die Umfeldbedingungen der Sitzstaaten berücksichtigen. Auf der anderen Seite muss bei aller Ausdifferenzierung auch das Verbindende in Form einer Integration wirksam werden. Integration bedeutet in diesem Zusammenhang: Ausrichtung auf einer gemeinsamen Entwicklungslinie, d.h. „Alignment“ innerhalb eines vorgegeben gemeinsamen Zielkorridors.

Das Auslandsschulqualitätsmanagement ist sowohl eine bestimmte Betrachtungsweise wie auch ein Strukturmodell, das diesen Anforderungen gerecht wird. So wie das AQM 15 Jahre nach Entwicklung des PQM-Modells Antworten auf neu aufgetretene Fragen gibt, wird es notwendig sein, das AQM fortlaufend an neue Herausforderungen anzupassen.

In jedem Fall wird der AQM-Ansatz in der hier verschriftlichten Form allen Funktions- bzw. Verantwortungsträgern Orientierung und Sicherheit im Handeln geben können, insbesondere Schulvorständen, Schul- und Verwaltungsleitungen, Prozessbegleitungen, Regional- und Prüfungsbeauftragten.

Zu hoffen ist, dass damit das hier vorgelegte Konzept des Auslandsschulqualitätsmanagements selbst als ein Baustein zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der 140 Deutschen Schulen im Ausland beiträgt.