

Pädagogische Führung

Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung

2 | 2026

37. Jg., PädF

ISSN 0939-0413 · G 11817

Art.-Nr. 07425602

Thema

Welche Impulse geben Versuchs- und Universitätsschulen?



Universitäts- und Versuchsschulen als Impulsgeber für das Schulsystem?

Realer bildungspolitischer Trend oder nur gewünschter?

Innovationen im pädagogischen Labor

Impulse für eine gelingende Universitätsschulpraxis.

Teacher Leadership

Forschungsbasierte Schulentwicklung ermöglichen.

Carl Link

www.wolterskluwer-online.de



Versuchs- und Universitätsschulen: Impulsgeber für die Schule von morgen?

Dr. Saskia Koltermann

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

wo entsteht die Schule der Zukunft – in den Klassenzimmern von heute oder in den Laboren pädagogischer Innovation? Versuchs- und Universitätsschulen stehen an der Schnittstelle von Forschung, Lehre und Praxis. Sie erproben neue Wege des Lernens, verbinden Wissenschaft mit Alltag und geben entscheidende Impulse für die Schulentwicklung. Doch wie gelingt dieser Spagat zwischen Experimentiermodus und institutioneller Verbindlichkeit? Welche Rolle spielen Versuchs- und Universitätsschulen heute tatsächlich im deutschen Bildungssystem? Wie gelingt der Transfer von Innovationen in die Regelschulpraxis, und welche besonderen Anforderungen stellt dies an Schulleitungen?

Für diese Ausgabe der Pädagogischen Führung habe ich Autor:innen aus schulischer Praxis und Forschung eingeladen, sich diesen Fragen zu stellen. Wie unterschiedlich die Antworten an den einzelnen Schulen ausfallen können, wird in den ausgewählten Beiträgen deutlich: Seien Sie gespannt auf die mannigfaltigen Perspektiven!

Im ersten Einführungsbeitrag von Martin Heinrich und Gabriele Klewin werden die Begrifflichkeiten »Versuchsschule« und »Universitätsschule« geklärt sowie die zentralen Funktionen der Schulen für die Themenfelder Lehrkräftebildung, Forschung, Schulentwicklung und Transfer diskutiert.

Der zweite Beitrag von Christian Timo Zenke knüpft eng an die Diskussion um die These »Universitätsschulen als Innovationslabore« und

ergänzt um sieben Impulse für gelingende Universitätsschulpraxis.

Der erste Beitrag, der sich mit der konkreten Ausgestaltung an einer Schule beschäftigt wurde von Carmen Bietz von der Helene-Lange-Schule in Wiesbaden formuliert. Sie verdeutlicht, wie an ihrer Schule mit Teacher Leadership forschungsbasierte Schulentwicklung ermöglicht wird.

Andreas Niessen, Schulleiter an der Inklusiven Universitätsschule (IUS) Köln, stellt das auch auf andere Schulen übertragbare Konzept der Schule und ein innovatives Kooperationsprojekt für eine zukunftsfähige Lehrer:innenbildung vor.

Aus der Perspektive der Leipziger Modellschule (LEMO) berichten Kristin Narr, Gerlind Große und Almut Krapf wie in einer Schule im Aufbau die Kooperation zwischen Wissenschaft und schulischer Praxis etabliert und nachhaltig gesteuert werden kann.

Wie Kooperation in einem lernenden System bereits erfolgreich gelingt wird im Beitrag von Maxi Heß und Anke Langner am Beispiel der Universitätsschule Dresden deutlich.

Mit ihrem Projektbericht aus der Universitätsschule Lüneburg werfen die Autor:innen Marc Kleinknecht, Katharina Neuber, Daniel Fischer, Alexander Gröschner und Klaus-Peter Nieschulz eine kritische Perspektive auf: Sie diskutieren das Desiderat fehlender Standards für Universitätsschulen und zeigen die Forschungs- und Entwicklungslücke auf.

In einem Interview, das Heike Brauer mit Sarah Freilich von der

Friedensschule Osnabrück und Sven Thiersch, Universität Osnabrück führten beleuchten sie die Kooperation der Systeme hinsichtlich der Grenzen und Möglichkeiten. Sie formulieren notwendige Gelingensbedingungen, damit beide Seiten, Schule und Universität, von der Kooperation profitieren.

Die Gesamtschule Am Rosterberg in Siegen wurde 2023 gegründet. Die Kooperation zwischen Schule und Universität ist somit noch recht jung. Florian Kraft und Jörg Siewert zeigen aber, dass auch in kurzer Zeit eine enge fruchtbare Verzahnung von schulischer Praxis, Forschung und Lehrkräftebildung gewachsen ist.

Abschließend berichtet Pascal Berkenheger, Schulleiter der Offenen Schule Waldau, wie u.a. durch klare Verantwortungsstrukturen Kooperation mit der Universität Kassel gelingen kann und durch Transfer auch Impulse in die weitere schulische Landschaft gelangen.

Ich bedanke mich herzlich bei allen Autor:innen für die Beiträge und wünsche Ihnen, liebe Leser:innen, eine spannende Lektüre und neue Erkenntnisse. Womöglich gelingt es mit der Ausgabe, dass Sie den Impuls verspüren, eine der vorgestellten Schule genauer kennenzulernen oder selbst über eine (noch) engere Verzahnung mit einer Universität nachzudenken?

Herzlichst
Saskia Koltermann

S. Koltermann



Universitäts- und Versuchsschulen als Impulsgeber für das Schulsystem? 44

Im Titel dieses Heftes wird das Potential von Universitäts- und Versuchsschulen als Impulsgeber für die zukünftige Schullandschaft mit Fragezeichen versehen. Und in der Tat könnte die Frage gestellt werden, was genau diese Schulen anderes bieten als andere innovative Schulen.



Innovationen im pädagogischen Labor: 7 Ansätze für eine gelingende Universitätsschulpraxis. 47

Mit Universitätsschulen sind in der Regel institutionalisierte, dauerhafte Kooperationen zwischen einer Einzelschule und einer Universität gemeint. Fragt man nach den Schwerpunkten einer solchen Kooperation, erhält man sehr unterschiedliche Antworten.

Editorial

Saskia Koltermann
**Versuchs- und
Universitätsschulen:
Impulsgeber für die Schule von
morgen? 41**

Thema

Martin Heinrich & Gabriele Klewin
**Universitäts- und Versuchsschulen
als Impulsgeber für das
Schulsystem? 44**

Realer bildungspolitischer Trend oder
nur gewünschter?

Christian Timo Zenke
**Innovationen im pädagogischen
Labor: Impulse für eine gelingende
Universitätsschulpraxis 47**

Kooperationen finden zwischen
Menschen statt.

Thema

Carmen Bietz
**Mit Teacher Leadership
forschungsbasierte
Schulentwicklung ermöglichen 51**
Bottom-up-Prozesse haben sich
bewährt.

Andreas Niessen
**Ein partizipatives Projekt
für eine zukunftsfähige
Lehrer:innenbildung 55**
Weit gefasstes Verständnis von
Inklusion.

Kristin Narr, Gerlind Große &
Almut Krapf
**Was macht Schulen zu Orten
nachhaltiger Innovation? 59**
Einblicke in die Gestaltung
der Entwicklungs- und
Forschungsorientierung an der
Leipziger Modellschule.



Mit Teacher Leadership forschungs-basierte Schulentwicklung ermöglichen.

51

Teacher Leadership ist eine mögliche Antwort auf die Frage, welche Führungsstrategien hilfreich sind, um schulisches Personal für forschungs-basierte Schulentwicklung zu begeistern. In diesem Beitrag werden Gelingensbedingungen für die Theorie-Praxis-Kooperation und Teacher Leadership erläutert.



Ein partizipatives Projekt für eine zukunfts-fähige Lehrer:innenbildung.

55

Die Inklusive Universitätsschule (IUS) Köln ist deutschlandweit die erste Universitätsschule, die die Ausbildung von Studierenden in den verschiedenen Praxisphasen des Lehramtsstudiums in besonderer Weise in den Fokus rückt.



Schule & Wissenschaft: Erfolgreich produktiv zusammenarbeiten

71

In diesem Interview schildern Sarah Freilich, Lernbegleiterin an der Friedensschule Osnabrück, und Sven Thiersch, Professor für Schulpädagogik an der Universität Osnabrück die Kooperation zwischen Schule und Universität und wie beide Seiten davon profitieren.

Thema

Maxi Heß & Anke Langner

Leitungshandeln im Spannungsfeld von Erneuerung, Evidenz und Systemlogik

63

Schule als System der gemeinsamen Entwicklung.

Thema

Marc Kleinknecht, Katharina Neuber,
Daniel Fischer, Alexander Gröschner
& Klaus-Peter Nieschulz

Universitätsschule: Win-Win-Win- Situationen schaffen!

67

Universitätsschulen als Zukunftsprojekt.

Schulporträt

Heike Brauer, Sarah Freilich &
Sven Thiersch

Schule & Wissenschaft: Erfolgreich produktiv zusammenarbeiten

71

Wie gelingt gute Zusammenarbeit zwischen Schule und Wissenschaft?

Florian Kraft & Jörg Siewert Städtische Schule und Universität auf dem Weg zur Universitätsschule

74

Nach gemeinsamer Entwicklung des Schulkonzepts startete die Kooperation.

Schulporträt

Pascal Berkenheger

Die Versuchsschule als permanentes Labor: Führung zwischen Alltag und Veränderung

77

Entscheidend sind klare Verantwortungsstrukturen.

Vorschau & Impressum

80

**Buchen Sie jetzt Ihre Anzeige in
der nächsten Ausgabe!**

So erreichen Sie den Anzeigenverkauf:
Tel.: 0351 424470-10 oder per E-Mail:
torsten.scharfe@scharfe-media.de

Leitungshandeln im Spannungsfeld von Erneuerung, Evidenz und Systemlogik



Die Universitätsschule Dresden (USD) ist mehr als ein Schulversuch – sie ist ein Möglichkeitsraum. Ihr Innovationspotenzial liegt nicht allein in der Erprobung neuer Unterrichtsformen oder digital gestützter Lernprozesse, sondern in einem grundlegenden Perspektivwechsel: Schule wird hier nicht als Institution der Wissensvermittlung gedacht, sondern als System der gemeinsamen Entwicklung. Lernen, Lehren und Forschen sind keine getrennten Tätigkeiten, sondern Ausdruck desselben Prozesses – des Versuchs, Bildung als lebendige Beziehung zwischen Menschen zu gestalten.

Maxi Heß & Anke Langner

Damit verschiebt sich auch der Auftrag an die Leitung. Schulleitung in einer solchen Schule bedeutet nicht, Bestehendes effizient zu organisieren, sondern das Neue verantwortungsvoll hervorzubringen. Innovation ist hier kein Ziel, sondern eine Haltung: die Bereitschaft, sich mit Unsicherheit produktiv auseinanderzusetzen, Strukturen zu öffnen, ohne Haltlosigkeit zu riskieren, und Prozesse zu begleiten, deren Ausgang offen ist.

Die Universitätsschule Dresden versteht sich als lernendes System, das im Spannungsfeld zwischen wissenschaftlicher Evidenz, pädagogischer Praxis und institutionellen Rahmenbedingungen immer wieder neu balanciert werden muss. Für die Schulleitung

heißt das, Schule nicht nur zu führen, sondern Schule als Prozess zu gestalten – als etwas, das entsteht, wächst, sich verändert und damit stets im Werden bleibt. Leitungshandeln wird so selbst zu einer Form des Lernens: reflektierend, vermittelnd, entwickelnd. Als die Universitätsschule Dresden gegründet wurde, existierte eine klare Idee, aber kein erprobtes Vorbild. Der Schulversuch, ermöglicht durch die Novellierung des Sächsischen Schulgesetzes 2017 und von der Technischen Universität Dresden beantragt, begann mit einem theoretisch und empirisch fundierten Konzept, das erst im Alltag seine Form finden musste. Schule wurde hier nicht fortgeschrieben, sondern neu entworfen – in einem offenen Entwicklungsraum, in dem sich

Theorie, Forschung und pädagogische Praxis wechselseitig hervorbringen. Leitung bedeutete von Beginn an, diesen Prozess zu gestalten, zu halten und auszubalancieren: zwischen Vision und Machbarkeit, zwischen Offenheit und Struktur, zwischen den Erwartungen des Systems und der Logik des Lernens. Das Konzept wurde dabei bewusst als ein Rahmen gestaltet, der in der Form von Leitlinien die Richtung, aber nicht die konkrete Lösung für eine umzusetzende Aufgabe festhält.

Die Pädagogik

Das pädagogische Fundament dieser Schule beruht auf der kulturhistorischen Theorie des Lernens. Lernen wird als sozialer, individueller und sinnorientierter Prozess verstanden, der weder planbar noch linear verläuft. Kinder und Jugendliche lernen nicht in der Wiederholung des Vorgegebenen, sondern in der Aneignung von Welt – über Beziehung, Sprache und Kooperation. Was zunächst zwischen Menschen geschieht, wird erst später zu individuellem Wissen. Diese Einsicht ist das Leitmotiv der Universitätsschule: Lernen beginnt im Dialog und braucht den sozialen Raum, um sich zu entfalten (Langner & Heß 2020). Aus dieser Perspektive musste Schule neu gedacht werden – weg von der Fächerlogik, hin zu Lernräumen, in denen sich individuelle Entwicklungswege mit gemeinschaftlichen Prozessen verschränken. In der Universitätsschule geschieht dies in jahrgangsgemischten (Stamm)Gruppen, die eine stabile soziale Grundlage für individuelles Lernen bilden. In der Grundstufe lernen Kinder der Jahrgangsstufen 1 bis 3 gemeinsam, in der Mittelstufe die Jahrgänge 4 bis 6, in der Jugendstufe 7 und 8 und schließlich in der



Qualifizierungs- und Sekundarstufe II. In diesen Gruppen gestalten die Schüler:innen ihren Lernweg zunehmend eigenständig. In den unteren Jahrgängen wird fächerübergreifend gelernt – ohne starre Differenzierung, aber mit klaren Themenstrukturen. Ab der Jugendstufe verändert sich die Organisation: Die Schüler:innen wählen selbst, mit welchen Lehrpersonen sie zu welchen Fragestellungen arbeiten wollen. Lernen wird zur Frage der Passung, nicht der Zuweisung. Der Kern des pädagogischen Konzepts ist die Projektarbeit (Langner, Heß & Wiechmann 2021). Sie verbindet Sinnhaftigkeit und fachliche Tiefe. Projekte entstehen aus Fragen der Schüler:innen und eröffnen ihnen Zugänge zu Themen, die für sie Bedeutung haben. Sie sind damit das Herzstück des Lernens: In ihnen verbinden sich Selbststeuerung, Kooperation und Leistung. Während in den unteren Jahrgängen die Projektarbeit noch stark angeleitet ist, entwickeln sich die Formate in der Sekundarstufe zu wissenschaftspropädeutischen Projekten, in denen methodisches Denken und kritische Reflexion zentral werden. Damit selbstgesteuertes Lernen gelingt, braucht es Verlässlichkeit im Prozess. Zwei Formate prägen diese Struktur: das Logbuch und die Zielvereinbarungsgespräche. Das Logbuch begleitet die Schüler:innen täglich – in der Grund- und Mittelstufe analog, ab der Jugendstufe digital (Langner & Pesch 2023). Es dokumentiert Lernfortschritte, Planungen und Reflexionen. In den Zielvereinbarungsgesprächen, die regelmäßig mit den Stammgruppenleiter:innen oder Mentor:innen geführt werden, werden individuelle Lernziele formuliert und nächste Schritte vereinbart. So wird Lernen zu einem Prozess der bewussten Selbstführung. Leistungsnachweise entstehen nicht zu festgelegten Terminen, sondern in Verantwortung der Lernenden: Sie melden sich an, wenn sie sich bereit fühlen. Schule wird damit zu einem Raum, in dem Lernen als selbstbestimmte Entwicklung ernst genommen wird.

Führung im Prozess

Eine Schule, die in permanenter Bewegung ist, erfordert ein anderes Verständnis von Leitung. Schulleitung bedeutet hier nicht, zu verwalten oder zu steuern, sondern Entwicklungsräume zu öffnen, zu strukturieren und zu halten. Führen im Prozess heißt, die Richtung zu kennen, auch wenn der Weg noch nicht sichtbar ist. In den ersten Jahren war die Schule ein kleines, experimentierfreudiges System – getragen von wenigen Lehrkräften, die bereit waren, Neues zu wagen. Vieles musste erprobt werden, manches wurde verworfen, anderes hat sich bewährt. Mit dem Wachsen des Kollegiums wuchs auch die Komplexität: Mehr Menschen bedeuten mehr Perspektiven, mehr Verantwortung, mehr Abstimmung. Leitung wurde zur moderierenden Instanz zwischen individuellen Ansprüchen und gemeinsamer Ausrichtung. Diese Art von Führung basiert auf Beziehung. Sie ist zugewandt, respektvoll und zugleich konsequent. Lehrkräfte erleben Unterstützung, Begleitung und Offenheit – auch in Momenten der Verunsicherung. Gleichzeitig braucht es die Klarheit, zu erkennen, wenn jemand an diesem Ort nicht gut arbeiten kann. Schule im Werden bedeutet auch, dass Veränderung dazugehört – für Lernende wie für Lehrende. Leitungsverantwortung heißt in diesem Kontext, professionelle Nähe zu ermöglichen, ohne Beliebigkeit zu riskieren.

Führung in der Universitätsschule beruht auf Prinzipien, die über klassische Managementlogiken hinausgehen. Es braucht eine Haltung, die Vertrauen schafft und Orientierung gibt. Klare Kommunikation, partizipative Entscheidungsprozesse und Transparenz bilden das Fundament. Daraus erwachsen drei Leitlinien des Leitungsverhaltens: Zuwendung, Klarheit und Reflexion. Zuwendung meint, präsent zu sein – ansprechbar für Fragen, Unsicherheiten und Entwicklungen. Klarheit bedeutet, Entscheidungen zu treffen und sie nachvollziehbar zu begründen. Reflexion schließlich ist der Motor: Leitung reflektiert sich selbst

im Prozess, bezieht das Kollegium ein und nutzt Daten wie Beobachtungen, um Schule lernend zu halten.

Die Leitungsstruktur der Universitätsschule Dresden folgt einer anderen Logik als jene klassischer Schulen. Sie löst sich bewusst von der Fächerzentrierung, die vielerorts die Struktur bestimmt, und richtet sich stattdessen an den Entwicklungsnotwendigkeiten einer Schule aus, die Lernen, Forschung und pädagogische Praxis miteinander verschränkt. An die Stelle traditioneller Fachleitungen treten funktionale Leitungsrollen, die sich auf zentrale Entwicklungsaufgaben beziehen und den Gesamtblick auf die Schule richten: Lernformate, Perspektivarbeit, individuelle Förderung, Praxisausrichtung, Digitalität, Netzwerk sowie Betreuung. Diese Leitungen gestalten Schule nicht aus der Perspektive einzelner Fächer, sondern aus der Logik eines lernenden Systems heraus.

Die erweiterte Schulleitung als strategische Ebene

Im Zentrum dieser Struktur steht die erweiterte Schulleitung. Sie tagt wöchentlich und bildet das strategische Forum, in dem Entscheidungen vorbereitet, Entwicklungsprozesse strukturiert und der Alltag der Schule gerahmt werden. Klare Abminderungen und definierte Kommunikationswege schaffen dabei Transparenz und Verlässlichkeit. Jedes Mitglied dieser erweiterten Schulleitung verantwortet ein eigenes Team. Diese Teams – Lernformate, Perspektiven, individuelle Förderung, Praxis, Digitalität und weitere – sind die Orte der konzeptionellen Arbeit und der operativen Weiterentwicklung. Für die Mitarbeit in ihnen können sich Kolleg:innen zu Schuljahresbeginn bewerben; angestrebt wird eine ausgewogene Zusammensetzung, in der alle Stufen vertreten sind. So fließen die Perspektiven der Grund-, Mittel-, Jugend- und Qualifizierungsstufe gleichberechtigt ein und sichern, dass Entwicklungen nicht aus einer begrenzten Sichtweise entstehen. Die Leitungen strukturieren die Teamarbeit, moderieren Pro-

zesse und tragen die Ergebnisse zurück in die erweiterte Schulleitung, wo sie weiterverarbeitet und in schulische Linien überführt werden.

Die erweiterte Schulleitung fungiert darüber hinaus als strategisches Entwicklungsorgan der Schule. Sie hat einen umfassenden Entwicklungsplan erarbeitet, der die Bereiche Qualitätsmanagement, Personalmanagement, Forschung und Transfer, Netzwerk- und Elternarbeit, Schulkultur sowie Schulorganisation umfasst. Dieser Plan dient als verbindlicher Orientierungsrahmen und macht sichtbar, in welche Richtung sich die Schule entwickeln will. Jedes Ziel ist mit qualitativen und quantitativen Zielmarken untersetzt und wird durch klar definierte Handlungsfelder strukturiert. Diese Handlungsfelder bilden die Grundlage für die Arbeit in den Teams. Die Teams operationalisieren die übergeordneten Ziele, entwickeln eigene Jahrespläne und legen fest, welche Entwicklungsschritte im laufenden Schuljahr erreicht werden sollen. Diese Jahrespläne werden kontinuierlich überprüft und weitergedacht. Am Ende des Schuljahres stellen alle Teams ihre Ergebnisse vor und machen sichtbar, welche Prozesse angestoßen, welche Strukturen geschaffen, welche Formate erprobt und welche Herausforderungen sichtbar wurden. Dieser Rückblick ist nicht nur ein Steuerungsinstrument, sondern ein bewusst gestalteter Moment der kollektiven Reflexion. Ebenso wichtig ist das gemeinsame Feiern der Erfolge, das die Universitätsschule als wesentlichen Bestandteil von Entwicklung begreift. Das öffentliche Würdigen dessen, was erreicht wurde, stärkt die Schulgemeinschaft, motiviert das Kollegium und unterstreicht, dass Schulentwicklung ein gemeinsames Projekt ist.

Unterhalb der strategischen Ebene liegt die Koordinationsebene

Unterhalb der strategischen Ebene liegt die Koordinationsebene, bestehend aus Stufenleitungen und – erst an dieser Stelle, wo sie tatsächlich

benötigt werden – Fachleitungen. Die Stufenleitungen verantworten in ihren Altersbereichen die pädagogische Abstimmung und die Sicherung gemeinsamer Linien. Ihre Verantwortlichkeit rotiert regelmäßig, um Führung breit zu verankern und kollektive Verantwortung zu fördern. Die Fachleitungen übernehmen die fachliche Abstimmung vor allem im Hinblick auf prüfungsrelevante Anforderungen in höheren Jahrgängen. Ihre Rolle richtet sich damit klar auf jene Ebene, auf der Fachlichkeit eine steuernde Funktion hat. Die Koordinationsebene trifft sich regelmäßig, erhebt Bedarfe, organisiert Abläufe und fungiert als Scharnier zwischen den Entwicklungsprozessen der Teams und der pädagogischen Arbeit in den Stufen.

Engmaschige und standardisierte Konferenzstruktur

Die Konferenzstruktur der USD ist engmaschig und bewusst standardisiert aufgebaut. Auf allen Ebenen – in der erweiterten Schulleitung, in den Stufenleitungen, in den Fachleitungen, in Teams, pädagogischen Konferenzen und Beratungsgruppen – finden Sitzungen wöchentlich bis zweiwöchentlich statt. Diese dichte Taktung ist notwendig, um die Dynamik eines sich kontinuierlich entwickelnden Systems aufzufangen und Entwicklungsprozesse strukturiert zu begleiten. Jede Sitzung folgt einem etablierten Ablauf: Berichte aus den Teams stehen am Anfang jeder Konferenz. In der erweiterten Schulleitung berichten die Leitungen über die Arbeit ihrer Teams; in den Stufen berichten die entsandten Kolleg:innen über aktuelle Schwerpunkte, Herausforderungen und anstehende Entscheidungen; im Kollegium werden die Informationen gemeinsam eingeordnet und in die Praxis überführt. Die standardisierten Berichte machen Entwicklungsarbeit transparent und ermöglichen zugleich eine präzise Priorisierung. Die Leitungen müssen unterscheiden können, ob es sich um reine Information, einen Beratungsbedarf oder eine dringende Entschei-

dung handelt. Die Konferenzstruktur bildet dafür den Rahmen und schafft ein engmaschiges Kommunikationsnetz, das verhindert, dass Entwicklungen nebeneinander herlaufen, und das die Kohärenz eines komplexen Systems sichert.

Im Gesamtkollegium werden pädagogische Arbeit reflektiert, Entwicklungsimpulse aufgegriffen und Verabredungen in die Praxis überführt. Die Kommunikationswege sind symmetrisch und klar definiert: Informationen fließen aus den Teams in die Leitung, über die Koordination in die Stufen und wieder zurück. So entsteht ein System, das auf Beteiligung, Transparenz und kollektiver Verantwortung beruht und in dem Leitung beweglich, dialogisch und reflexiv bleibt.

Diese Leitungs- und Kommunikationsstruktur ist Ausdruck einer Schule, die ihren pädagogischen Anspruch nicht nur formuliert, sondern strukturell verankert. Wo Lernen individualisiert, projektorientiert und jahrgangsübergreifend organisiert ist, muss auch Leitung so organisiert sein, dass sie Bewegung ermöglicht, Orientierung gibt und Entwicklung in der Balance hält. Die Universitätsschule Dresden schafft damit eine Organisationsform, die Innovation nicht nur hervorbringt, sondern dauerhaft trägt – eine Schule, die sich bewusst im Werden begreift.

Schule und Wissenschaft

Die Zusammenarbeit mit der Wissenschaft ist ein konstitutiver Bestandteil des Schulversuchs (Langner, Ritter & Pesch 2020; Langer & Ritter 2022). Dafür wurde die Forschungsstelle Universitätsschule (ForUS) an der TU Dresden eingerichtet, die die wissenschaftliche Begleitforschung koordiniert und konzeptionell weiterentwickelt. Schulleitung und wissenschaftliche Leitung agieren in getrennten, aber eng verzahnten Verantwortungsbereichen. Während die Schulleitung für die pädagogische und organisatorische Umsetzung zuständig ist, liegt die Forschung in der Hand der wissenschaftlichen Leitung. Wöchentliche Abstimmungen und gemeinsame



konzeptionelle Treffen sichern den Austausch. Unterhalb dieser Leitungsebene arbeiten Teams aus Lehrkräften und wissenschaftlichen Mitarbeitern an konkreten Entwicklungsfragen, etwa an der Weiterentwicklung der Projektarbeit oder der Lernpfade. Dieses Zusammenwirken ist von gegenseitigem Respekt geprägt. Die Rollen sind klar, die Kommunikation offen. Die Wissenschaft folgt der Logik der Praxis, nicht umgekehrt. Forschung wird als gestaltender Prozess verstanden, der Schule weiterbringt, nicht als Kontrollinstanz. So entsteht eine Form der Zusammenarbeit, die auf Augenhöhe funktioniert – als gemeinsames Forschen im Alltag.

Entgegen mancher Annahme gibt es in der USD keine unklare Mehrfachverantwortung. Forschung, Schulentwicklung und Ausbildung sind klar getrennt und zugleich verknüpft. Die Forschung verantwortet die wissenschaftliche Leitung. Die Schule und ihre pädagogischen Prozesse liegen bei der Schulleitung. Die Lehrkräftefortbildung – im Rahmen der entstehenden Pädagogischen Akademie – ist Aufgabe der Schulleitung, während die Lehramtsausbildung der wissenschaftlichen Leitung obliegt. Diese Rollenklarheit schafft Handlungssicherheit nach innen und Vertrauen nach außen – gegenüber Lehrkräften, Behörden und Eltern gleichermaßen.

Transfer im klassischen Sinne – also als strukturierte Übertragung von Innovationen – ist bildungspolitisch nicht vorgesehen. Dennoch findet er statt, als gelebte Praxis. Schulen aus der Region kommen, um Einblicke zu gewinnen, Lehramtsstudierende tragen Konzepte weiter, und über das Projekt ALSO – Alternatives Lehramtspraktikum – werden Impulse in viele andere Schulen getragen. Studierende fungieren als Multiplikator:innen, die die Idee einer individualisierten, kooperativen Lernkultur verbreiten. Auch auf bildungspolitischer Ebene zeigt sich Wirkung: Entwicklungen wie die Notenbefreiung in Grundschulen oder flexible Ausbildungswege

in ländlichen Regionen greifen Erfahrungen aus der Universitätsschule auf. So wirkt der Schulversuch über seine eigenen Grenzen hinaus – nicht durch Verordnung, sondern durch Resonanz.

Zwischen Schulversuch und Schullart

Zu den größten Herausforderungen des Leitungshandelns gehört der Umgang mit der Spannung zwischen Schulversuch und Schullart. In der administrativen Praxis wird häufig die Schulform – hier die Gemeinschaftsschule – vor den Versuchscharakter gestellt. Damit greifen Regularien, die der Logik des Experiments widersprechen. Fachberater:innen und Schulaufsicht orientieren sich an klassischen Unterrichtsbildern und Vergleichsmaßstäben. Wenn Unterricht anders aussieht, gilt er schnell als defizitär. Das führt zu Verunsicherung im Kollegium. Aufgabe der Schulleitung ist es dann, zu schützen, zu legitimieren und zu vermitteln. Sie muss die pädagogische Arbeit evidenzbasiert begründen und zugleich das Vertrauen stärken, dass Qualität sich nicht ausschließlich an standardisierten Formen ablesen lässt. Die wissenschaftliche Anbindung bietet hier Rückhalt – sie verleiht Argumentationskraft und öffnet Zugänge zu Netzwerken, die schulische Entwicklungsarbeit stützen.

Gleichzeitig bleibt das Verhältnis zum System ein sensibles. Die Universitätsschule ist ein Schulversuch, kein Modellversuch mit bundesweiter Genehmigung. Daher sind die Möglichkeiten, von Prüfungs- und Bewertungsformaten abzuweichen, begrenzt. Die Schulleitung muss hier immer wieder balancieren: zwischen der Freiheit des Versuchs und den Anforderungen der Aufsicht. Dieses Spannungsverhältnis gehört zur täglichen Realität. Es fordert Geduld, Dialogbereitschaft und die Fähigkeit, auch unter Druck an der Grundidee festzuhalten. In den letzten Jahren ist es gelungen, mit der Schulaufsicht ein kooperatives Miteinander zu etablieren – nicht immer in völliger Übereinstimmung, aber in gegenseitigem Respekt und mit dem gemeinsamen Ziel, Schule weiterzu-

denken. Leitungshandeln in einem solchen Kontext ist anspruchsvoll. Es verlangt Gestaltungsfreude, reflexive Ruhe und kooperative Stärke. Schule wird hier nicht verwaltet, sondern entworfen. Leitung muss Unsicherheit aushalten und dennoch Orientierung geben. Sie muss Strukturen schaffen, die offen genug sind, um Wandel zu ermöglichen, und stabil genug, um Sicherheit zu bieten.

Fazit

Die Universitätsschule Dresden steht exemplarisch für eine Form schulischer Entwicklung, in der Lernen, Forschen und Führen ineinandergreifen. Schule ist hier kein fertiges System, sondern ein Prozess des gemeinsamen Wachstums. Leitung bedeutet, diesen Prozess zu begleiten – aufmerksam, geduldig, konsequent. Denn Schule ist nie fertig. Sie ist, im besten Sinne, ein lernendes System im Werden – getragen von Menschen, die bereit sind, Verantwortung zu übernehmen, ohne die Gewissheit zu besitzen, dass der eingeschlagene Weg der einfachste ist. Aber vielleicht ist genau das das Kennzeichen einer Schule, die Zukunft gestalten will: Sie bleibt in Bewegung, weil sie verstanden hat, dass Entwicklung kein Zustand, sondern eine Haltung ist. ■



Maxi Heß

Leiterin der Universitätsgemeinschaftsschule Dresden



Prof. Dr. Anke Langner

Professorin für Erziehungswissenschaft an der TU Dresden und wissenschaftliche Leitung des Schulversuchs Universitätsschule Dresden

Literatur

Die Literatur erhalten Sie über die Redaktion.