

Stephan Gerhard Huber

System Leadership: Bildungsgerechtigkeit durch Verantwortungsübernahme von Führungskräften im Bildungssystem

Das in vielen Ländern bildungspolitisch propagierte Ziel, Bildungsgerechtigkeit zu fördern, kann nur erreicht werden, wenn insbesondere die professionellen Akteure (Einzelpersonen und Institutionen) dies als eine wichtige Zielsetzung verstehen. Allerdings kann dieser Auftrag nicht allein von einer Einzelperson beziehungsweise Einzelinstitution erbracht werden. Es bedarf der Bemühungen aller im Bildungssystem sowie der Verwaltung, der Politik und der Gesellschaft. Es braucht Verantwortungsübernahme aller Führungskräfte, die explizit oder implizit mit ihren Institutionen einen Bildungsauftrag verfolgen, über die Arbeit ihrer eigenen Institutionen mit und für die Jugendlichen hinaus auch in der Zusammenarbeit mit ähnlichen oder komplementär ausgerichteten Einrichtungen. Im Bildungssystem spielt das Schulsystem eine zentrale Rolle, insbesondere aus der Verantwortlichkeit des Staates heraus, verbringen doch Kinder und Jugendliche einen Großteil ihrer Zeit¹ als Schüler in der Schule. Die Qualität und Entwicklung von Schule und Unterricht im Kontext des Bildungsauftrags (Erziehungs- und Unterrichtsauftrags) sind von höchstem gesellschaftlichem Interesse. Bildungsgerechtigkeit macht sich aber nicht allein an Aspekten der Bildungs- beziehungsweise Schulstrukturdiskussion fest.

Argumentiert wird von Seiten der Bildungspolitik und Bildungspraxis sowie der Bildungsforschung, dass zum Gelingen und zum Fördern von Bildungsgerechtigkeit ein kohärentes Gesamtsystem benötigt wird, in dem alle Akteure ihren Beitrag leisten, vor allem gemeinsam, aufeinander abgestimmt, in Absprache, ineinandergreifend. Um das zu erreichen, sind auch – unter Governance-Perspektive – die Führungskräfte der verschiedenen Einrichtungen und auf den verschiedenen Systemebenen besonders gefordert.

Im folgenden Beitrag sollen solche Abstimmungen vorgestellt werden. Das Schulsystem spielt dabei eine besondere Rolle. Schulische Vernetzungen sind vielfältig und wollen das Bildungssystem insgesamt entwickeln. Regionale Bildungslandschaften beziehungsweise Bildungsregionen als strategische Allianzen verschiedener Einrichtungen in räumlicher Nähe arbeiten vertikal und horizontal zusammen zugunsten besserer bildungsbiografischer Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen. System Leadership ist ein Konzept in einigen Ländern, in dem Führungskräfte innovative professionelle Lerngemeinschaften aufbauen und dabei von staatlichen Reformen und Programmen unterstützt werden.

Schulische Vernetzung

Seit einigen Jahren ist zu beobachten, dass in vielen Ländern, auch im deutschsprachigen Raum, Schulnetzwerke gegründet werden, sei es von Einzelpersonen oder von staatlichen, wissenschaftlichen, privaten und anderen Einrichtungen. Es entstehen Kooperationsverbände im Bildungsbe-
reich. Über die unterschiedlichen Formen informeller Netzwerke von Schulleiterinnen und Schulleitern, Lehrkräften und Steuergruppenmitgliedern hinaus entwickeln sich formalisierte Formen schulischer Netzwerkarbeit. Sie setzen un-

terschiedliche Ziele; ihnen liegen unterschiedliche Konzeptionen und Designs zugrunde. Allerdings versuchen fast alle in ihren zentralen Anliegen, die Lehrerprofessionalität und die Qualitätsentwicklung der Schulen zu stärken und bei der Bewältigung von beruflichen Herausforderungen zu unterstützen.²

Bei näherer Betrachtung vorhandener Netzwerke kann eine Vielfalt unterschiedlicher Formen festgestellt werden, die sich hinsichtlich der Funktion (Zielsetzung), der Bedingungen und der Intensität der Zusammenarbeit sowie der Formate beziehungsweise Modi unterscheiden.³

Viele schulische Netzwerke entstehen im Rahmen von Modellvorhaben. Die Schulen arbeiten für eine begrenzte Zeitdauer zusammen, werden durch verschiedene Träger unterstützt, gelegentlich werden auch Aspekte der Zusammenarbeit im Netzwerk wissenschaftlich evaluativ untersucht. Auch schließen sich Schulen für gegenseitige Hospitationen zusammen, um auf diese Weise Anregungen und Feedback für die eigene Schulentwicklung zu erhalten. Was diese Schulen eint, sind gemeinsame pädagogische Grundüberzeugungen und der Wille, Schulentwicklung als gemeinsam-kooperativen Prozess vieler unterschiedlicher Schulen zu begreifen. Ihre Strategie besteht darin, ihre beste Praxis quasi als Norm zu setzen, damit sich die Debatte um die Gestaltung der inneren Schulqualität daran orientiert. Diese Praxis ist aus Sicht des Teilnehmerkreises auch einleuchtend: Es sind Schulen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, Schule als ein gesellschaftliches Gemeinschaftswerk nicht nur zu verstehen, sondern auch zu praktizieren, indem sie sich das Ziel setzen, jedem Kind und Jugendlichen gerecht zu werden. Für Schulnetzwerke lässt sich formulieren: Schulnetzwerke sind interessengebundene Kooperationen, die eine abgestimmte Strategie zur Durch- und Umsetzung inhaltlicher und pädagogischer Ziele verfolgen.⁴ Im Netzwerk sollen mög-

lichst vielfältige Fragestellungen gemeinsam mit Partnern geklärt werden, die im komplexen Geschehen des Schulalltags einer Einzelschule oft nicht beantwortet werden können.

Bildungsregionen zur Gestaltung von Bildungsbiografien

Der Begriff Bildungsregion bezeichnet eine strategische Allianz verschiedener Einrichtungen, Behörden und Schulen zur Gestaltung von Bildungsbiografien vom Kindergarten bis zur Studier- oder Berufsfähigkeit junger Erwachsener. Je nach Kooperationsanlass schließen sich in der Regel die relevanten Einrichtungen und Institutionen in einer überschaubaren räumlichen Nähe zusammen, um ohne großen formellen Aufwand vertikal wie auch horizontal zusammenzuarbeiten, wenn dies zweckmäßig erscheint.

In Deutschland zum Beispiel sind es zunehmend Landkreise und kreisfreie Städte, die sich zu einem verantwortlichen Veranstalter der kommunalen und regionalen Bildung erklären. Sie wollen ihre Bildungseinrichtungen zum Wohl der Adressaten stärker vernetzen.⁵ Solche kommunalen oder regionalen Verantwortungsgemeinschaften entwickeln vielfältige formalisierte, institutionalisierte Kooperationsformen als Austausch-, Qualifizierungs- und Zusammenarbeits-Plattformen.

Beim horizontalen Blickwinkel geht es um die Kooperation und Vernetzung verschiedener Institutionen, also zum Beispiel von Schule, Jugendtreff, Vereinen und Familie. Vertikalen Verbänden geht es auf regionaler Ebene wie Landkreisen in der Regel um Allianzen von verschiedenen Schultypen in einer Kommune oder um Schulnetze mit einem bestimmten Vorhaben. Für ein gutes Übergangsmanage-

ment sollen die Übergänge zwischen den Bildungseinrichtungen durch verstärkte Kooperationen im Sinne einer bruchlosen Bildungskette optimal gestaltet werden, wozu eine intensivierete Zusammenarbeit der formellen Bildungsträger – Kindertagesstätte, Kindergarten, Primarschule, Sekundarschule, Berufsbildung – nötig ist. Besonders wichtig erscheint dies – ebenso wie die horizontale Vernetzung – für Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, die leicht ins Hintertreffen geraten aufgrund der Fragmentarisierung der Bildungslandschaft und bei denen eine gewisse Kompensierung der fehlenden familiären Unterstützung nötig ist. Dabei lassen sich nach Art und Grad der Vernetzung folgende Stufen beziehungsweise Begriffe unterscheiden:⁶

1. Stufe: *Kooperation* von mindestens zwei Partnern beziehungsweise Bildungseinrichtungen, die bislang mehr oder weniger unvermittelt nebeneinander existierten, allerdings meist zeitlich begrenzt und ohne weitere Organisation oder Institutionalisierung der Zusammenarbeit. Bei Kooperationen bestimmter Partner über einen längeren Zeitraum können Schul- beziehungsweise Bildungsnetzwerke entstehen, die in der Regel etwas verbindlicher organisiert sind.
2. Stufe: *Regionale Schullandschaft*, bei der zwischen allen Akteuren, die für den Schulbereich relevant sind, Bezüge bestehen. Diese sind systematisch, organisiert und institutionalisiert.
3. Stufe: *Regionale/kommunale Bildungslandschaft, Bildungsregion*, bei der alle, sowohl kommunale Dienstleister wie auch die außerschulischen Bildungsanbieter und -angebote, aufeinander bezogen und zunehmend miteinander vernetzt sind. Dabei geht

es darum, für die Einwohner, die von Geburt an in verschiedenen Bildungsprozessen stehen, die je nach biografischem Zeitpunkt von unterschiedlicher Bedeutung sind, dadurch eine optimale Qualifizierung und Förderung begleitend einzuleiten, dass die verschiedenen Bildungsinstitutionen und -akteure von Anfang miteinander kooperieren.

Die Gemeinsamkeit für die jeweiligen Partner in Kooperationen besteht in den Synergien für ihre eigene Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und einem vertieften Einblick in die pädagogische Arbeit der Schule.

Systementwicklung durch System Leadership

In einigen Ländern gilt System Leadership als ein Konzept der Systementwicklung.⁷ Gemeint ist eine Praxis, in der einzelne pädagogische Einrichtungen über ihre eigenen Organisationsgrenzen hinaus tätig werden, damit das Bildungssystem als Ganzes profitiert. Hierbei soll dem Phänomen begegnet werden, dass die Schere zwischen den besonders guten und den schlechteren pädagogischen Einrichtungen (beziehungsweise im Schulsystem: den Einzelschulen), die oft vielfachen Belastungen ausgesetzt sind, immer weiter auseinandergeht. Dazu sollen sich Einrichtungen gegenseitig unterstützen zugunsten einer positiven Entwicklung aller. Eine zentrale Rolle spielen die Führungskräfte. Pädagogische Führungskräfte ergreifen funktional sinnvolle Kooperationsmöglichkeiten, um dieses Ziel zu erreichen. Neben der Kooperation innerhalb der Organisation oder deren Leitung spielt die Kooperation zwischen und mit anderen Einrichtungen eine bedeutende Rolle.

Nun kann das natürlich nicht bedeuten, dass allein die Führungskräfte in der Verantwortung für eine ganze Region, gar die Gesellschaft insgesamt stehen. Wie das Beispiel England zeigt, geht es vielmehr um eine geschickte Verknüpfung von professioneller Expertise und Engagement der Pädagogen einer Einrichtung mit den entsprechenden staatlichen Reform- und Entwicklungsprogrammen zugunsten der Kinder und Jugendlichen der jeweiligen Region und im Sinn systemischer Bildungssystementwicklung.

Gemäß David Hopkins, einem Vorreiter des Konzepts von auf Schulen bezogene System Leadership in England, sind *system leaders* jene Schulleiterinnen und Schulleiter, die bereit sind, auf Systemebene in der Region Führungsaufgaben zu übernehmen, indem sie sich darum bemühen, dass andere Schulen ebenso Erfolg haben wie ihre eigene. Es zeigt sich⁸, dass System Leadership ein wichtiger Ansatz ist, um Schulleistungen zu verbessern, Schulentwicklung über mehrere Schulen hinweg zu unterstützen, Leitungs- und Führungsexpertise breiter zu streuen und die Entwicklung von Führungskräftenachwuchs zu fördern. Notwendig dafür ist, dass das Verständnis von pädagogischer Führung sich von dem Bild eines Managements, das politische Vorgaben ausführt und vorgegebene Reformen umsetzt, zu dem Konzept einer Leadership entwickelt, die eigenverantwortlich innovative professionelle Lerngemeinschaften aufbaut.

Zu beobachten ist eine große Bandbreite an Möglichkeiten für Führungskräfte und ihre Einrichtungen, mit anderen zu kooperieren. In der Praxis lassen sich unterschiedliche Formen und verschiedene Grade an Formalisierung und Intensität der Zusammenarbeit oder der Partnerschaften unter Schulen beobachten. Die formalen Kooperationsformen (und entsprechend die Rollen, die die Schulleitungen dabei übernehmen) sind zum Beispiel in England aus den nationalen Reformen und Programmen entstanden.

Unter diesen verschiedenen Kooperationsmöglichkeiten und Rollen von *system leaders* lassen sich die folgenden nennen:⁹

1. Mitwirkung an Schulentwicklungsprojekten und Modellvorhaben in anderen Schulen: Schulleiterinnen und Schulleiter mit besonderer Expertise engagieren sich in regionalen und landesweiten Schulentwicklungsprojekten und Modellvorhaben.
2. Regionale Bildungslandschaften: Übernahme von Verantwortung, um Partnerschaften oder Netzwerke mit vielfältigen Beziehungen über Gemeindegrenzen hinweg aufzubauen, also Bildungsregionen zu etablieren, in denen verschiedene Institutionen und Handlungsträger vernetzt sind, um die Situation von Schülern und Schülerinnen zu verbessern. Solche *community leaders* betonen eine gemeinsame kommunale Verantwortung für den Erfolg der Schülerinnen und Schüler in ihrer Region.
3. Kooperation mit einer besonders belasteten Schule: Zusammenarbeit in einzelnen Aspekten mit einer Schule, die sich beispielsweise in einem besonders herausfordernden sozialen Umfeld befindet oder internen Belastungssituationen ausgesetzt ist.
4. Übernahme einer besonders belasteten Schule: Übernahme der Leitung eines Schulentwicklungsarrangements. Solche Arrangements der Kooperation zwischen zwei oder mehr Schulleitern leben vom Vorbildcharakter der erfolgreicheren Schule. Hier werden effektiv und effizient sinnvolle Maßnahmen identifiziert und in den »schwächeren« Schulen zur Verbesserung ihrer Alltagspraxis und/oder ihres Systems integriert.
5. Bildungspartnerschaft im Sinne eines rechtlichen Zusammenschlusses von Schulen: Hierbei entstehen formale Arrangements in Form von »Schul(kon)föderationen«. Sol-

che *federations* sind ein rechtlicher Zusammenschluss von Schulen; sie besitzen eine gemeinsame Leitung und legen gemeinsam Rechenschaft über die Arbeit ihrer »Bildungsentwicklungspartnerschaft« ab.

Folgt man Hopkins, fokussieren *system leaders* drei Bereiche der Schule:¹⁰

1. Die pädagogische Praxis, das Kerngeschäft pädagogischer Einrichtungen: Sicherstellen eines hohen Maßes an Konsistenz und Innovation in der pädagogischen Arbeitspraxis, um personalisiertes, individualisiertes Lernen für alle Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen.
2. Lerngemeinschaften: Schaffen von Bedingungen, um einerseits den Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, aktive Lerner zu werden, und andererseits die pädagogischen Einrichtungen zu dem zu entwickeln, was man »professionelle Lerngemeinschaften« nennt.¹¹
3. Organisationsentwicklung: Entwicklung von pädagogischen Einrichtungen zu effektiven Organisationen und Etablieren von Netzwerken, um eine solide Vielfalt an Fächern und Ausbildungswegen sowie darüber hinaus professionelle Unterstützung in einer großen Bandbreite an pädagogischen Dienstleistungen anbieten zu können.

Laut Hopkins haben *system leaders* einen ausgeprägten ethischen Anspruch an ihre Arbeit. Dieser zeigt sich darin, dass diese Führungspersönlichkeiten

1. ihren eigenen Erfolg daran messen, ob es gelingt, die Leistungen von Kindern und Jugendlichen wirklich zu verbessern und dabei zugleich das Gesamtniveau zu heben und die Unterschiede zwischen leistungsstarken und leistungsschwachen Gruppen zu verringern,

2. sich intensiv für die Weiterentwicklung und Verbesserung von Lehr-/Lernprozessen engagieren, um Lehren, Lernen, Lehrplan und Beurteilungsformen konsistent und zielgerichtet zu gestalten und sicherzustellen, dass die Lernvorgänge für alle Kinder und Jugendlichen eine individuelle Passung haben,
3. sich dafür engagieren, die pädagogischen Einrichtungen als persönliche und professionelle Lerngemeinschaften zu gestalten und zu entwickeln und Kooperationsbeziehungen innerhalb der Organisation und über sie hinaus zu initiieren und zu pflegen, damit eine möglichst große Bandbreite an Lernmöglichkeiten, an Lernerfahrungen und Bildungsangeboten erschlossen und genutzt werden kann,
4. sich für Bildungsgerechtigkeit und einen integrativen Ansatz engagieren, indem sie auf Kontext und Schulkultur aktiv einwirken,
5. sich des wechselseitigen Einflusses von Unterrichts-, Schul- und Schulsystemebene bewusst sind und sich daher für die Weiterentwicklung des Schulsystems in der Region engagieren.

Hopkins¹² geht davon aus, dass diese Haltungen oder diese Faktoren zunehmend zum Profil einer pädagogischen Führungskraft gehören sollten. Bei System Leadership geht es aber nicht darum, charismatische Helden zu postulieren. Zwar wurden die Leiter der Schulkooperationen, die ein OECD-Expertenteam 2008 in England besuchte¹³, von den Beobachtern als starke und professionelle Leitungspersönlichkeiten wahrgenommen. Gleichzeitig demonstrierten sie großes Engagement für kooperative Führung beziehungsweise für geteilte Führungsverantwortung durch echte Delegation, Vertrauen, Teilen von Aufgaben und Verantwortung und dadurch, dass sie Gelegenheiten herstellen, durch die andere Lehrkräfte sich in Führungsaufgaben weiterent-

wickeln können. Angeboten wird dafür formale Aus- und Weiterbildung und fokussiert wird die Entwicklung einer professionellen Gruppe von formalen und informellen Führungspersonen aus der Schule selbst heraus.

Die Schulleiterinnen und Schulleiter dieser Schulen praktizieren, was in der Forschung oft »starke Führung« (*strong leadership*) genannt wird.¹⁴ Ihre Leitvorstellungen, ihre Visionen sind umsetzbar und motivierend. Dann allerdings gehen diese Leitungspersönlichkeiten über Inspiration und Motivation hinaus. Sie verhelfen Menschen ganz praktisch dazu, sich professionell weiterzuentwickeln. Sie investieren selbst viel Arbeitszeit und Energie dafür, ihren Lehrkräften zur professionellen Weiterentwicklung zu verhelfen, indem sie konkrete Gelegenheiten dafür schaffen, indem sie Aufgaben und Verantwortlichkeiten delegieren, indem sie Feedback geben, indem sie »coachen« und indem sie nicht zuletzt auch selbst Fort- und Weiterbildung organisieren.

Ein weiteres Charakteristikum der Rolle dieser Führungskräfte ist, dass sie strategische Führung betonen. Ihre Arbeit ist in zweierlei Hinsicht strategisch:

1. Sie arbeiten mit der Gemeinschaft der Organisation an einem Leitbild und richten daran die konkrete operative Arbeit aus.
2. Sie managen die Beziehung der Organisation mit ihrer Umgebung, dem Bezirk oder der politischen Gemeinde, anderen Schulen, den Eltern, den lokalen Wirtschaftsunternehmen, der Forschung und anderen externen, finanzielle und technische Unterstützung gebenden Partnern in erster Linie kooperativ und nutzen die Ressourcen in der weiteren Umgebung der Schule zugunsten der Ziele der Schule.

Strategische Führung in diesem Sinn konzentriert sich dar-

auf, aus der Umgebung jene Ressourcen und jene Unterstützungen zu bekommen, die nötig sind für den Erfolg der Organisation.

Die Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler an der Klassenzimmertür oder am Schultor abzugeben war noch nie die Haltung engagierter Pädagogen. Gute Kenntnis des Umfelds, aus dem die Schüler kommen, eine enge Verbindung zur Gemeinde, Kontakt zu den politischen, kulturellen, kirchlichen und wirtschaftlichen Kräften dort und Nutzen der selbst aufgebauten, persönlichen Netzwerke für die eigene Schule und die Schüler über deren Schulzeit hinaus, das zeichnete schon immer beispielsweise Volksschullehrkräfte mit pädagogischem Ethos aus. Insofern ist System Leadership nichts eigentlich Neues, aber systematischer angelegt und mit der klaren Aussage, dass es zwar der Initiative und des Engagements einzelner Pädagogen bedarf, um als *system leaders* zu wirken, dass ohne gezielte und verlässliche Unterstützung »von außen« das aber nicht zu leisten ist. In England wurde beispielsweise eine große Vielfalt von Programmen und Initiativen ins Leben gerufen, die den Schulen angeboten werden und die abrufbar sind, um die Strukturen, Beratung und finanzielle Mittel zur Unterstützung der Netzwerk- und Kooperationsarbeit bereitzustellen.

Vor allem in sozial schwierigen und belasteten Umgebungen zeigt sich, dass System Leadership ein besonders effektives Werkzeug ist. Bekannt ist schon lange, dass der größere Anteil des Schulerfolgs durch Faktoren außerhalb der Schule bedingt ist. Bis jetzt allerdings hatten sich, so Fullan¹⁵, die Verbesserungsbemühungen auf die Schule selbst konzentriert, und politische Entscheidungsträger scheuten eher davor zurück, elterliches Erziehungsverhalten und die Wahrnehmung der Erziehungsverantwortung zum Beispiel offen in Frage zu stellen. Fullan erwartet für die Zukunft eine Erweiterung und Vertiefung der Reformbemühungen, die dann

nicht mehr nur das Bildungssystem, sondern die gesamte Gesellschaft in den Blick nehmen.¹⁶ Außerschulische Faktoren haben eine so große Auswirkung auf den Schulerfolg, dass sie mit einbezogen werden müssen, unter anderem die frühe Kindheit, deren zentrale Bedeutung zwar erkannt, aber trotzdem vernachlässigt wurde. Dies kann aber auch Elternarbeit in Form von Elterntrainings, abendlichen Erziehungskursen, politische Bemühungen der Armutsverringerung etc. umfassen.¹⁷

Bei System Leadership wird Führung funktional gesehen und nicht mehr personenorientiert oder -fokussiert, das heißt, Schulleitung wird organisationsintern auf eine breitere Basis gestellt. Organisationsextern werden in den vielfältigen Formen der Zusammenarbeit mit anderen Schulen zielorientiert Ressourcen eingesetzt und dabei Synergieeffekte hergestellt. Das führt zu vielfältigen Schulentwicklungsprozessen, die – so konstatieren verschiedene Autoren – einen höheren Grad an Wirksamkeit und Nachhaltigkeit erreichen und in eine verbesserte Zielerreichung der Schule (Unterricht und Erziehung) münden.

Ausblick

Fullan¹⁸ geht davon aus, dass die wirksamsten und erfolgreichsten Schulen (beziehungsweise Bildungseinrichtungen) diejenigen sind, die mit ihren Umgebungen enge Kooperationsbeziehungen pflegen und aktiv Einfluss auf sie ausüben, sich aber wiederum auch beeinflussen lassen. In diesen Organisationen arbeiten pädagogische Führungskräfte, die auch als *community leaders* über die eigene Schule (oder Einrichtung) hinaus in die Umgebung wirken, also *system leaders* sind. Bei den Bemühungen geht es also darum, eine systemweite Entwicklung zu fördern.

System Leadership stellt somit einen integrativen Ansatz dar von bekannten Führungsmodellen und -konzepten wie *instructional leadership*, *transformational leadership*, *distributed leadership* mit pädagogischem Gesamtauftrag nicht nur in der Einzelorganisation, sondern im und für das Gesamtsystem (im Sinne einer Systementwicklung).

In diesen Ausführungen ist das Konzept sicher unkomplizierter dargestellt, als es sich im Alltag verwirklichen lässt. Mehrere Aspekte notwendiger Gelingensbedingungen und Aspekte einer Machbarkeit lassen sich formulieren. Neben motivationalen Aspekten (Wollen) spielen Kompetenzen (Wissen, Fähigkeiten/Fertigkeiten, Können) eine Rolle. Hier müssen Personalmanagementüberlegungen greifen, wie zum Beispiel Personalauswahl und Personalentwicklung. Dazu kommen Aspekte wie Legitimation (unter anderem rechtlich und strukturell vor allem in fragmentarisierten Systemen) und Akzeptanz (zum Beispiel soziale Anerkennung, politische Meinungsbildung) sowie Ressourcen (hauptsächlich zeitliche, aber auch finanzielle). Auch hier sind Führungskräfte gefragt, die dafür diese Voraussetzungen schaffen (können/müssen).

Elmore¹⁹ definiert als Ziel von Leadership allgemein eine Verbesserung im Sinne einer zielgerichteten Veränderung, die nachhaltig ist und ganze Systeme bewegt, indem sie das durchschnittliche Niveau der Qualität und der Leistung insgesamt hebt und gleichzeitig die Niveauunterschiede innerhalb des Systems verringert und die dabei Beteiligten in die Analyse und das Verständnis dessen involviert, warum manche Handlungen erfolgreich sind und andere nicht.²⁰

Gemäß Fullan²¹ erfordert ein Fokus auf Systemreformen eine System Leadership auf allen Ebenen – und man kann ergänzen: in allen Facetten – des Bildungssystems. Die dahinterstehende Annahme ist, dass wirksame Bildung unter Berücksichtigung von Bildungsgerechtigkeit nur erreicht wird,

wenn sich die politischen Maßnahmen und die Praxis auf eine Verbesserung und Weiterentwicklung des ganzen Bildungssystems einer Region ausrichten. Mit anderen Worten: Es wird davon ausgegangen, dass eine nachhaltige Entwicklung der pädagogischen Einrichtungen nicht möglich ist, wenn sich nicht das ganze System entwickelt.

System Leadership flächendeckend möglich zu machen ist für Hopkins²² eine Schlüsseltriebkraft, um sicherzustellen, dass jedes Kind und jeder Jugendliche sein Potenzial entfalten kann und jede pädagogische Einrichtung wirksam werden und nachhaltige Wirkung erzeugen kann, um im Bildungssystem der Bildungsgerechtigkeit ein großes Stück näher zu kommen.