

Siegfried Arnz

ehem. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin

Stephan Gerhard Huber

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

Jana Marth

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, Außenstelle Neukölln

Larissa Lusnig

Johannes Kepler Universität Linz, Arbeitsgruppe Bildungsmanagement

100 % – Alle Kinder lernen lesen – Teil 1

Ein lernendes Netzwerk, das Vorhaben für größtmöglichen Erfolg schnell umsetzt und anpasst

DOI: <https://doi.org/10.53349/schuleverantworten.2025.i2.a561>

Aktuell erreichen ein Viertel der auf Grundlage der Internationalen Grundschul-Lese-Untersuchung IGLU getesteten Schüler*innen nicht den international definierten Mindeststandard (Kompetenzstufe III)¹ – mitunter mit verheerenden Konsequenzen für ihr Leben, unsere Demokratie und die Volkswirtschaft. Dabei ließe sich dieses Problem nachweisbar lösen. Gute Praxis im In- und Ausland zeigt Wege auf, wie schulische Bildung so gestaltet werden kann, dass alle Kinder am Ende ihrer Grundschulzeit verlässlich lesen können. Nachfolgender Beitrag geht auf den aktuellen Forschungsstand zur Lesekompetenz und -förderung ein und beschreibt mit dem Netzwerk 100%-Schulen eine aktuelle bundesdeutsche Initiative zur Leseförderung in ihrer Zielsetzung, Prozessarchitektur und aktuellen Entwicklung. Die Teile 2 und 3 der Beitragsreihe stellen exemplarisch regionale Initiativen in Berlin und Hamburg vor.

Leseförderung, Netzwerk, Lesekompetenz, 100%-Schulen

1. Forschungsstand zur Lesekompetenz und -förderung

1.1 Lesekompetenz

Die Ergebnisse der IGLU 2021-Studie zeigen, dass die Lesekompetenz von Viertklässler*innen in Deutschland im internationalen Vergleich rückläufig ist. Im Jahr 2021 erreichten 25 Prozent der getesteten Schülerinnen und Schüler nicht den international definierten Mindeststandard (Kompetenzstufe III), was als deutliches Warnsignal für langfristige Bildungsbenachteiligung gilt. Zugleich nimmt die Heterogenität im Klassenzimmer weiter zu: Die Spannweite zwischen besonders leistungsstarken und besonders schwachen Leser*innen hat sich seit 2006 deutlich vergrößert. In einigen Bundesländern und in sogenannten Brennpunktregionen (oder: sozioökonomisch benachteiligte Regionen) ist der Anteil dieser Schüler*innen bedeutend höher.

Die Ergebnisse der IGLU 2021-Studie zeigen zudem klare Unterschiede im Leseerfolg abhängig von Geschlecht und Herkunft. So erreichen Jungen im Durchschnitt niedrigere Werte als Mädchen, was unter anderem auf eine geringere Lesemotivation und ein schwächer ausgeprägtes Leseselbstkonzept zurückgeführt wird. Gleichzeitig haben Kinder mit Zuwanderungshintergrund ein signifikant höheres Risiko, die Mindeststandards nicht zu erreichen – insbesondere dann, wenn zu Hause selten oder gar nicht Deutsch gesprochen wird (Ludewig et al., 2023). In diesen Fällen ist gezielte sprachliche Förderung entscheidend.

1.2 Leseförderung

Diese Entwicklung erschwert es nicht nur Lehrkräften, geeignete Lesematerialien für alle Kinder auszuwählen, sondern verdeutlicht vor allem die Notwendigkeit einer stärker individualisierten Leseförderung (Ludewig et al., 2023; McElvany et al., 2022).

Kinder mit geringer Lesekompetenz – insbesondere auf den Kompetenzstufen I und II – benötigen vor allem Unterstützung in der Dekodierung, beim Aufbau von Wortschatz und Satzverständnis sowie bei der Entwicklung von Leseflüssigkeit (Ludewig et al., 2023). Ihre Förderung sollte individualisiert und idealerweise in ein ganzheitliches Schulkonzept eingebettet sein, das sowohl im Unterricht als auch im schulischen Ganztag gezielte Lesefördermaßnahmen integriert.

Aber auch die Sprach-Förderung im Kindergarten muss stärker in den Blick genommen werden. Denn Kinder, die bei Eintritt in den Kindergarten über fortgeschrittene mündliche Sprachkenntnisse verfügen, werden mit größerer Wahrscheinlichkeit zu guten Leser*innen, während Kinder mit unterentwickelten Sprachkenntnissen Schwierigkeiten beim Verstehen haben, selbst wenn sie Wörter entziffern können (Costantino-Lane, 2020).

Wirksame Leseförderprogramme vereinen idealerweise mehrere Komponenten: Maßnahmen, die sowohl die basalen Lesefertigkeiten als auch das tiefere Textverstehen ansprechen, erzielen besonders gute Ergebnisse. Zusätzlich erhöhen systematisch durchgeführte und

strukturierte Programme (z. B. mit manualgestütztem Vorgehen) die Wirksamkeit der Förderung, vor allem wenn diese durch kontinuierliche Lernverlaufsdiagnostik individuell angepasst werden. Als besonders nachhaltig erweist sich darüber hinaus eine fächerübergreifende Verankerung von Leseförderung, die über den Deutschunterricht hinausgeht (Ludewig et al., 2023; McElvany et al., 2022).

Lesefreude und -motivation sind ein wichtiger Schlüsselfaktor für den Erwerb und die Weiterentwicklung von Lesekompetenz. Guthrie und Wigfield (2000) fanden, dass verschiedene Aspekte der internen Lesemotivation wie Interesse, wahrgenommene Kontrolle und Selbstwirksamkeit eng mit Leseverständnis und -entwicklung zusammenhängen, wobei insbesondere hohes Interesse das Textverständnis und die Lesekompetenz fördert. Ihre Studie zeigte zudem, dass Motivation, wie sie in Interviews beobachtet wurde, das Wachstum des Leseverständnisses vorhersagt, während selbstberichtete Motivation diese Entwicklung nicht signifikant beeinflusste. Liu et al. (2019) untersuchten den Einfluss elterlicher Ermutigung auf die Lesemotivation und fanden heraus, dass ein positives Lese-Selbstkonzept diese Beziehung vermittelt. Zudem moderiert das Geschlecht der Kinder den Effekt: Mädchen profitieren stärker von elterlicher Unterstützung. Diese Erkenntnisse unterstreichen die Bedeutung schulischer Elternarbeit – etwa durch Beratung, Lesepatenschaften oder gemeinsame Leseaktionen – für die Lesemotivation der Kinder.

Auch kognitive Lesestrategien wie das Zusammenfassen können das Textverständnis erheblich verbessern (Ruiz de Zarobe & Zenotz 2018). Tiruneh (2014) führte eine quasi-experimentelle Studie durch und zeigte, dass expliziter Unterricht zu Lesestrategien die Leseverständnisleistungen von Achtklässler*innen signifikant verbessert, verglichen mit traditionellem Leseunterricht. Schüler*innen, die explizite Strategien erlernten, zeigten zudem über den Verlauf der zehn Unterrichtseinheiten hinweg eine kontinuierliche Steigerung ihrer Leseverständnisfähigkeiten.

Hatcher et al. (2006) wiesen nach, dass die Kombination von phonologischer Bewusstheitsförderung und verstehensorientierter Leseförderung bei Kindern mit Leseschwächen besonders effektiv ist. Gerade schwache Leser*innen profitieren von Programmen, die Dekodierungs- und Verstehensfähigkeiten gleichzeitig fördern. Suggate (2010) zeigte in einer Meta-Metaanalyse, dass frühe Leseförderung (zwischen der ersten und vierten Klasse) langfristig bessere Effekte erzielt als spätere Interventionen. Der nachhaltigste Kompetenzzuwachs entsteht, wenn frühzeitig sowohl Leseflüssigkeit als auch Textverständnis trainiert werden.

Whitney und Ackerman (2023) schließlich untersuchten die Auswirkungen eines digitalen Leseflüchtigkeitsprogramms auf Grundschüler*innen mit erheblichen Leseschwierigkeiten. Ihre Studie zeigt, dass die Intervention die mündliche Leseflüssigkeit der Teilnehmer*innen sowohl bei Programminhalten als auch bei altersgerechten Lesepassagen signifikant verbesserte. Das Programm integrierte evidenzbasierte Methoden wie wiederholtes Lesen, sofortige Fehlerkorrektur und Fortschrittsverfolgung, was die Effektivität der Intervention erhöhte.

2. Das Netzwerk 100%-Schulen

Die Frage, was geschehen muss, damit alle Kinder am Ende ihrer Schulzeit gut lesen können, und welche Veränderungen nötig sind, um Schulen in die Lage zu versetzen, dieses Ziel zu erreichen, wurde auch während der **Weimarer Gespräche für eine Transformation des Schulsystems**² im Sommer 2023 intensiv besprochen. Die hier vorliegende Initiative für das noch im Aufbau befindliche Netzwerk „100% Schulen“ basiert auf den Ergebnissen dieser Tagung.

Zentralen Stellenwert für dem Erfolg des Netzwerks hat dabei, nachgewiesene erfolgreiche regionale, nationale und internationale Praktiken zur Steigerung der Leseleistung zu berücksichtigen, zu prüfen und ggf. zu implementieren.

2.1 Zielsetzung

Ziel des Vorhabens „100%-Schulen“ ist zunächst der Aufbau eines Netzwerks aus Grundschulen, die sich dem Ziel verpflichten, dass ALLE ihre Schüler*innen am Ende der Grundschulzeit lesen können. Das Netzwerk konzentriert sich auf die Unterstützung der Schulen (und Organisationen) bei der Entwicklung konkreter Wege zu diesem Ziel.

Die beteiligten Schulen wollen sicherstellen, dass alle Schüler*innen am Ende der Grundschule lesen können. Viele Schulen verfolgen dabei ein Gesamtkonzept, das alle sprachlichen und mathematischen Basiskompetenzen adressiert – ohne Vernachlässigung der Bedeutung anderer grundlegender Voraussetzungen guter Schulen, wie Selbstwirksamkeitserfahrungen, Partizipation und Wohlfühlen für das Lernen der Kinder.

Ein besonderer Fokus im Netzwerk wird auf einer datengestützten Schul- und Unterrichtsentwicklung liegen. Dabei geht es um die Förderung einer datenbasierten Arbeitsweise mit regelmäßigen, digitalen, kurzen und durch sofortige Auswertung und Anbindung an Unterricht alltagstauglichen Lernstandserhebungen, um auch bisherige Maßnahmen zu hinterfragen, ggf. zu ändern oder weiterzuentwickeln.

Bedeutsam sind zudem die Einbindung und Verknüpfung von Ressourcen in den Schulen bzw. in deren unmittelbarer Umgebung. Dazu gehören das Aufspüren außerschulischer Lernorte und die Aufwertung ganztägiger Bildung durch Berücksichtigung der Kompetenzen der Jugendhilfe, von Vereinen und weiteren Akteuren im schulischen Umfeld, um diese an die Bedarfe der Schüler*innen und ihrer Familien anzuschließen.

2.2 Gelingensbedingungen

Die Initiativgruppe hat sich auf folgende Grundsätze und inhaltlichen Schwerpunkte für die Arbeit des Netzwerks verständigt:

Das Netzwerk richtet sich vorrangig an Grundschulen – die Beteiligung weiterführender Schulen ist möglich.

Die Einzelschule prüft die Anschlussfähigkeit bereits laufender Schulentwicklungsprogramme an die Ziele des Netzwerks der 100%-Schulen und entscheidet ggf. eigenständig über ihre Beteiligung an dem Netzwerk. Sie entscheidet zudem eigenständig, welche Maßnahmen und Ansätze sie erprobt, implementiert und evaluiert.

Die teilnehmenden Schulen werden auf der Netzwerkseite veröffentlicht, um deren Vernetzung zu fördern.

Das Netzwerk stellt sicher, dass seine Angebote langfristig und kontinuierlich zur Verfügung stehen, dabei werden auch Vorschläge von Netzwerkmitgliedern ggf. in das Maßnahmenportfolio aufgenommen.

Das Netzwerk hat die Bildung einer Gemeinschaft im Blick, die den Schwerpunkt auf die Förderung und Optimierung der Kommunikation zwischen den Netzwerkteiligten legt.

Das Netzwerk hat sich auf folgende inhaltliche Leitlinien verständigt:

- *Diagnostik*: Einführung bzw. Weiterentwicklung datengestützter diagnostischer Ansätze zur Erfassung der Lesekompetenz und zu ihrer kontinuierlichen Verbesserung.
- *Datenbasierte Schul- und Unterrichtsentwicklung*: Etablierung von Prozessen und Strukturen zur datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung mit dem Ziel der nachhaltigen Verbesserung der Leseleistungen.
- *Erfahrungsaustausch und Netzwerken*: Schulen teilen Daten und Erfahrungen innerhalb des Netzwerks.
- *Verantwortungsgemeinschaft*: Schulen unterstützen sich gegenseitig und erhalten bei Bedarf Unterstützung von schulexternen Partnern.
- *Flexibilität in der Ressourcennutzung*: Anpassung der Unterrichtsstruktur zur Schaffung zusätzlicher individualisierter Lernzeit sowie der fächerübergreifenden Integration von Leseförderung.
- *Kooperationen mit gemeinnützigen Organisationen*: Auf- und Ausbau von Partnerschaften mit außerschulischen Akteuren, soweit das der Zielsetzung dient.
- *Einbindung digitaler Konzepte*: Nutzung digitaler Plattformen, die Leseförderung anhand von Lernstandserhebungen individualisiert und für Kleingruppen mit wenig Personaleinsatz ermöglichen.
- *Adaption internationaler Best Practices*: Erprobung und Anpassung erfolgreicher Praktiken aus dem In- und Ausland.
- *Reflexion und Feedback*: Nutzung von Reflexionsangeboten und Feedbackmethoden zur Optimierung von Prozessen.
- *Commitment*: Förderung von Engagement und Motivation.

2.3 Aktuelle Entwicklungen und nächste Schritte

Inzwischen nimmt die Initiative Fahrt auf: Erste konkrete Schritte sind im laufenden Schuljahr 2024/25 in Berlin Neukölln und Hamburg erfolgt. Dazu berichten Jana Marth, Schulrätin in Berlin-Neukölln sowie Stephan Krösser und Paul Richter, Schulaufsichtsteam im Hamburger

Bezirk Wandsbek, in zwei separaten Praxisbeiträgen in dieser Ausgabe (Teile 2 und 3 dieser Reihe).

Auch die finanzielle und organisatorische Entwicklung des Vorhabens konnte inzwischen weiter gefestigt werden. Nach der Zusage der Robert Bosch Stiftung, der Beisheim Stiftung sowie der Crespo Foundation zur Finanzierung konnte die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) als Träger eines Fachbüros gewonnen werden, das orientiert an der beschriebenen Idee entsteht. Das Fachbüro 100-Prozent-Schulen begleitet Cluster aus mindestens fünf Grundschulen und einzelnen weiterführenden Schulen bedarfsorientiert. Die Schulen verständigen sich auf die Bearbeitung einer Basiskompetenz, vorrangig auf das Lesen. Alle 100% Schulcluster erhalten bedarfsgerecht unterstützende Angebote:

- Begleitung der regionalen Cluster, z.B. durch die Moderation der Clustertreffen
- Bereitstellung flexibler Formate zur Analyse der Ausgangssituation und der Bedarfe in den Clusterschulen
- Bedarfsorientierte einzelschulbezogene Schulentwicklungsberatung
- Identifizierung und Begleitung der Anwendung geeigneter Instrumente zur Diagnostik im Lernverlauf, inklusive Qualifizierung zur Erfassung, Interpretation und Nutzung von unterschiedlichen Daten
- Identifizierung von erprobten Ansätzen der adaptiven Förderung einzelner Basiskompetenzen, inklusive technischer Möglichkeiten, eingebettet in ganzheitliche Prinzipien und Beispiele des adaptiven Lehrens und Lernens
- Einbindung und Begleitung von Schulaufsicht und kommunalen Akteuren (z. B. Schulträger/Schulerhalter, Bildungsbüro oder Jugendamt) in die Clusterarbeit. Ziel ist es dabei, eigene Beiträge bei der Förderung der Basiskompetenzen der Kinder zu klären.

In der gemeinsamen Arbeit mit den Clustern werden Angebote angepasst, erweitert und neue Formate entwickelt. Aktuelle Informationen werden in Kürze unter www.100-prozent-schulen.de zu finden sein.

2.4 Mögliche Maßnahmen und Formate³ im Netzwerk

Adaption bewährter Best Practice: Das Netzwerk erprobt bewährte regionale, nationale und internationale Best Practice in der Leseförderung und passt diese an die lokalen Gegebenheiten an, um die Effektivität der Maßnahmen zu erhöhen.

Datenbasiertes Arbeiten: Das Netzwerk stellt datengestützte Ansätze vor, welche eine kontinuierliche Weiterentwicklung des Unterrichts zur Steigerung der Lesekompetenz an den Schulen unterstützen.

Datensammlung: Das Netzwerk unterstützt Netzwerkmitglieder, welche Tools für die langfristige Datenerfassung der Leseentwicklung eines Kindes über die Bildungslaufbahn hinweg entwerfen.

Diagnoseinstrumente: Das Netzwerk stellt Schulen adaptive Diagnoseinstrumente vor, die den individuellen Lernstand der Schüler*innen ermitteln und ein langfristiges Tracking der Kompetenzentwicklung ermöglichen.

Digitale Konzepte: Das Netzwerk fördert die Nutzung digitaler Plattformen, die eine individualisierte Leseförderung ermöglichen und die Umsetzung in Kleingruppen mit geringem Personaleinsatz erleichtern.

Digitale Plattform: Das Netzwerk stellt einen digitalen Pool mit bewährten Methoden, Apps und Instrumenten zur Leseförderung zur Verfügung.

Kooperationen mit gemeinnützigen Organisationen: Das Netzwerk baut Partnerschaften mit außerschulischen Akteuren auf oder erweitert bestehende Kooperationen, um die Ziele der Leseförderung zu unterstützen.

Erfahrungsaustausch: Innerhalb des Netzwerks teilen die Schulen Daten und Erfahrungen zur Leseförderung, um voneinander zu lernen, z.B. durch eine strukturierte Methodik (Fallberatung o. Ä.).

Lesebegleitung: Das Netzwerk organisiert die Vermittlung von Mentor*innen oder Freiwilligen, die Schüler*innen in ihrer Lesekompetenz begleiten und fördern.

Lesebotschafter*innen: Das Netzwerk etabliert ein Lesebotschafter*innen-Programm, bei dem engagierte Schüler*innen oder externe Akteur*innen die Leseförderung unterstützen und aktiv vorantreiben.

Peer Review: Das Netzwerk initiiert ein Peer-Review-Programm, bei welchem Netzwerkschulen sich zu einer selbst gestellten Frage vom Peer-Team evaluieren lassen.

Positive Botschaften: Die Netzwerkschulen veröffentlichen Erfolgserlebnisse rund um das Thema Lesen.

Reflexion von Basiskompetenzen: Das Netzwerk verbreitet über die Plattform und andere Formate Instrumente, mit denen Schüler*innen gezielt ihre Basiskompetenzen im Lesen reflektieren können.

Schulbesuche: Das Netzwerk koordiniert gegenseitige Schulbesuche, bei denen Erfahrungen ausgetauscht und erfolgreiche Maßnahmen zur Leseförderung beobachtet werden können.

Schulleitungs-Austausche: Das Netzwerk organisiert regelmäßige Austauschformate für Schulleitungen, um Best Practices zur Leseförderung zu teilen.

Stundenplanung: Die im Netzwerk wirksamen Schulen stellen ihre kreativen Lösungen zur flexiblen Ressourcennutzung in Bezug auf die Stundenplanung, individualisierte Lernzeiten und die Integration von Leseförderung in den Fachunterricht vor.

Themenbasierter Austausch: Das Netzwerk initiiert themenbasierte Austauschformate, die spezifische Herausforderungen und Lösungen in der Leseförderung thematisieren, wie z.B. Zeitstrukturmodell, Ressourcennutzung, Bibliotheksarbeit, Stundenmodelle, Projektunterricht, Fachübergreifender Unterricht.

Verantwortungsgemeinschaft: Das Netzwerk unterstützt Vernetzungsveranstaltungen, wie z.B. Treffen von Schulfamilien in der Region mit Schulträgern/Schulerhaltern und der Schulaufsicht.

3. Fazit

Die Idee des Netzwerks 100% Schulen findet in der aktuellen Debatte über wirksame Wege der Fokussierung auf Basiskompetenzen großen Anklang in Schulen, Regionen, Kommunen bzw. Bezirken und Bundesländern in Deutschland.

Dies liegt nicht zuletzt daran, dass moderne, teilweise selbstverständliche Konzepte aus Gesellschaft und Wirtschaft für den Bildungssektor konkret greifbar sind: Gemeinsam abgestimmtes, zielgerichtetes, schulübergreifendes und (anhand von Daten) lernendes Arbeiten ist ausgerichtet an den Bedürfnissen der einzelnen Kinder, Lerngruppen und der spezifischen Schule.

Ziel der hier vorgeschlagenen Implementierung ist es deswegen, mit den ersten 30 Schulen und der nötigen Entschlossenheit, Anpassungsfähigkeit und Zusammenarbeit den für Schulen im Alltag umsetzbaren Weg aufzuzeigen, um das Netzwerk dann sukzessive für eine möglichst große Zahl an Schulen zu erweitern.

Literaturverzeichnis

Costantino-Lane, T. (2020). "Mr. Toad's Wild Ride": Teachers' Perceptions of Reading Instruction in Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*. 2020; 49.

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*, 25(3), 312–333.

Hatcher, P. J., Hulme, C., & Snowling, M. J. (2006). Explicit phoneme training combined with reading instruction improves reading in children with reading difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(10), 1123–1139.

Liu, W., et al. (2019). Effect of Parents' Encouragement on Reading Motivation: The Mediating Effect of Reading Self-Concept and the Moderating Effect of Gender. *Frontiers in Psychology*, 10, 609.

Ludewig, U., Becher, L., Müller, A., & McElvany, N. (2023). *IGLU 2021 kompakt: Studienergebnisse, effektive Leseförderung und Umsetzung in die schulische Praxis*. Münster: Waxmann.

McElvany, N., Becker, M., & Lüdtke, J. (2022). *IGLU 2021 – Zentrale Befunde im Überblick*. Dortmund: Institut für Schulentwicklungsforschung.

Ruiz de Zarobe, Y., & Zenotz, V. (2018). Learning strategies in CLIL classrooms: how does strategy instruction affect reading competence over time?. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(3), 319–331.

Suggate, S. P. (2010). Why what we teach depends on when: Grade and reading intervention modality moderate intervention effectiveness. *Review of Educational Research*, 80(3), 437–469.

Tiruneh, D. T. (2014). The effect of explicit reading strategy instruction on reading comprehension of upper primary grade students. *International Journal of Education*, 6(3), 81.

Whitney, T., & Ackerman, K. B. (2023). Effects of a digital fluency-based reading program for students with significant reading difficulties. *Journal of Special Education Technology*, 38(3), 262–273.

Anmerkungen

¹ Ludewig et al., 2023, S. 16

² Die Weimarer Gespräche sind eine Initiative der Zivilgesellschaft mit dem Ziel, neue Wege für ein zukunftsfähiges und international führendes Schulsystem zu entwickeln und Blockaden zu identifizieren, die seit Jahrzehnten Innovationen im Bildungssystem verhindern.

³ Die Formate verstehen sich als Ideenpool mit Angebotscharakter. Ein Format kann passend zu einem oder auch mehreren Inhalten gleichzeitig ausgewählt bzw. angeboten werden. Die Liste der Formate ist aus Gesprächen mit Schulleitungen, schulischen Funktionsträgern und Schulaufsichten entstanden. Sie ist nach Bedarf erweiterbar. Die einzelnen Formate stehen nicht in einer hierarchischen Rangfolge und sind deshalb nach Alphabet geordnet.

Autor*innen

Siegfried Arnz

Siegfried Arnz war bis zu seinem Ruhestand Leitender Oberschulrat/Abteilungsleiter bei der Bildungsverwaltung Berlin. Er war u. a. verantwortlich für die Schulstrukturenreform der Sekundarstufe I und zuletzt für die operative Schulaufsicht. Zuvor leitete er 10 Jahre eine innovative Berliner Hauptschule. Arnz ist heute freiberuflich beratend als Bildungsexperte tätig.

Kontakt: siegfried.arnz@gmail.com

Stephan Gerhard Huber, Univ.-Prof. Dr.

Inhaber des Exzellenz-Lehrstuhls Leadership, Quality Management and Innovation, Abteilung für Bildungsforschung, Linz School of Education, JKU Linz und Dozent an den PHs OÖ, NÖ, LU, SZ, ZH, WG. Er leitet das Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und die Schweiz (www.Schul-Barometer.net), die World School Leadership Study (WSLS.EduLead.net), den Young Adult Survey Switzerland (www.chx.ch/YASS) und das World Education Leadership Symposium (WELS.EduLead.net). Weitere Infos unter www.Bildungsmanagement.net.

Kontakt: stephan.huber@bildungsmanagement.net

Jana Marth

Jana Marth ist Schulrätin in Berlin Neukölln, Stellvertretende Vorsitzende der Deutschen Gesellschaft für Bildungsverwaltung DGBV und Systemische Business Coach für Führungskräfte im Bildungsbereich (www.kompetenzlerei.de).

Kontakt: jana.marth@senbjf.berlin.de

Larissa Lusnig, M.A.

Larissa Lusnig arbeitet als Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement von Univ.-Prof. Dr. Stephan Huber.

Kontakt: larissa.lusnig@bildungsmanagement.net