

Leadership an Schulen – Anforderungen und Professionalisierung aus internationaler Perspektive

STEPHAN GERHARD HUBER

1. Schulleitung – ein Ehrenamt?

Natürlich wird niemand diese Frage ernsthaft mit „Ja“ beantworten. Dennoch mögen sich manche Schulleiterinnen und Schulleiter so fühlen, als ob sie neben ihrer „eigentlichen“ Tätigkeit – dem Unterrichten – quasi „ehrenamtlich“ noch die Leitungs- und Führungsaufgaben an ihrer Schule wahrnehmen. Dabei stellen sie große Anforderungen an sich und bringen viel Engagement ein; sie spüren aber auch die Erwartungen von außen und erfahren zu wenig Unterstützung. Die Einsicht, dass Schulleitung ein eigener Beruf mit einem eigenständigen Berufsbild ist, der neben einem angemessenen Zeitbudget und einem entsprechenden Status einer auf ihn zugeschnittenen Qualifizierung und einer entsprechenden Unterstützung bedarf, setzt sich zwar allmählich durch, hat aber – das können Schulleitungsverbände berichten – noch nicht zu angemessenen bildungspolitischen und praktischen Konsequenzen geführt.

Dabei muss deutlich betont werden: In vielen Ländern haben sich die Anforderungen an Schule und an deren pädagogische Steuerung gravierend verändert. Interessant ist, wie viele Gemeinsamkeiten es in diesen Entwicklungen gibt – trotz der Tatsache, dass jedes Land seinen eigenen bildungspolitischen Kontext hat, seine eigene Geschichte, seine eigene Kultur, und daher keine der Entwicklungen einfach eins zu eins auf ein anderes Land übertragen werden kann. Ein Blick auf solche Entwicklungen in anderen Ländern lohnt, und zwar nicht nur deswegen, weil wir aus diesen Entwicklungen Positives lernen können, sondern durchaus auch deshalb, weil beobachtet werden kann, wo es Fehlentwicklungen gab, die anderenorts nicht wiederholt werden sollten.

2. Neue Anforderungen durch gesellschaftliche Veränderungen

Schulen müssen auf soziale, ökonomische, ökologische und kulturelle Veränderungen und Entwicklungen reagieren, mit ihnen Schritt halten, sie auffangen und auf sie vorbereiten, sie voranbringen oder ihnen gegebenenfalls auch entgegenwirken.

Die wachsende Multikulturalität und Vielseitigkeit einer pluralistischen, post-modernen und globalisierten Gesellschaft bedingen eine Komplexitätszunahme in den meisten Lebensbereichen. So kann sich Schule längst nicht mehr als Institution verstehen, die einen fest gefügten Kanon althergebrachten Wissens übermittelt und sich auf eine Akzeptanz tradierter Normen verlassen kann. Gleichzeitig hat der globalisierte Informationsmarkt mit seinem Angebot an außerschulischen Informationsmöglichkeiten der Schule längst ihr Wissensmonopol und ihre Vermittlungs-Autorität genommen und sie in starke Konkurrenz zu den anderen „Wissensanbietern“ gebracht. Schulen in multikulturellen Umgebungen etwa können zudem nicht mehr auf einem tradierten und vorgegebenen Wertekonsens aufbauen, sondern müssen einen solchen Konsens innerhalb ihrer „Schulgemeinde“ überhaupt erst einmal „aushandeln“ und auch immer wieder aktualisieren (vgl. Jones 1987). Auch muss die Schule – vielleicht mehr denn je – als Erziehungsinstanz fungieren und in manchen sozialen Umgebungen mit stark veränderten Familienstrukturen nicht nur neben, sondern sogar an die Stelle der Familie treten.

Neue Anforderungen, die „von außen“ an Schule und Schulleitung herangetragen werden, kommen also aus der politischen Gemeinde mit ihren spezifischen demografischen und soziologischen Gegebenheiten, aus der Wirtschaft, aus dem Bereich Ökologie/Umwelt (der die Notwendigkeit eines globalen Denkens und Handelns besonders deutlich zeigt), und sie werden vom Staat, vor allem von dessen Bildungspolitik, der Schule als Handlungsrahmen vorgegeben.

3. Neue Anforderungen durch Veränderungen in den Bildungs- bzw. Schulsystemen

Gemeinsam ist den Veränderungen in den Bildungssystemen vieler Länder eine zunehmende Tendenz zu mehr Dezentralisierung, mehr „Schulautonomie“ bzw. einer erweiterten Eigenverantwortung von Schulen und zu einem „Wettbewerb“ zwischen den Schulen. Neben solchen Dezentralisierungstendenzen gibt es international betrachtet in den letzten Jahren jedoch immer mehr entsprechende

Zentralisierungsbemühungen, also eine legislative und administrative Gegenbewegung hin zu stärkerer zentraler Einflussnahme und Kontrolle. Solchen Zentralisierungstendenzen liegen in den verschiedenen Ländern ähnliche Bestrebungen zugrunde: Vor allem ist es das Bemühen um Qualitätssicherung (bzw. Qualitätskontrolle), denn hochwertige Bildung ist ein wichtiges Kapital, und das Bildungsniveau gilt als Schlüssel für die ökonomische und soziale Entwicklung eines Landes. Wirtschaftliche Wettbewerbsfähigkeit auf dem globalen Markt ist ohne einen entsprechend hohen Bildungs- und Ausbildungsstand nicht möglich. Dabei wird zunehmend erwartet, dass die Inhalte dieser Bildung und die Methoden ihres Erwerbs mit den Anforderungen der Wirtschaft eines Landes korrespondieren und folglich Kompetenzen vermittelt werden, die dann auch effektiv eingesetzt werden können. In Zeiten immer größerer Finanzknappheit muss dies auch noch möglichst effizient geschehen. Zentrale Mechanismen zur Qualitätssicherung sind dann etwa eine gestiegene Rechenschaftspflicht, Qualitätskontrolle durch Schulinspektionen (bzw. externe Evaluation), ein landesweit festgeschriebener Lehrplan mit (zentralen, standardisierten) Testverfahren etc.

Gerade diese Gleichzeitigkeit von Zentralisierungstendenzen einerseits und Dezentralisierung und Marktorientierung andererseits bedingt teilweise gravierende Veränderungen in der Schulorganisation (vgl. Bullock/Thomas 1997). Damit entstehen neue Schwerpunkte und zusätzliche Aufgaben im Tätigkeitspektrum derjenigen, die die sich verändernden und „sich selbst erneuernden“ Schulen leiten, also der pädagogischen Führung.

4. Neue Anforderungen durch Veränderungen innerhalb der Einzelschule

Schließlich wachsen auch die Ansprüche innerhalb der Einzelschule. Die Rolle der Elternschaft wandelt sich in vielen Ländern zu der von „Kunden“ und Konsumenten, aber andererseits auch – im Positiven – zu der von Partnern. Aber auch die Rolle von Lehrkräften verändert sich: Sie werden zunehmend stärker in die Gestaltung von Schule miteinbezogen. Schulgremien bekommen eine wachsende Bedeutung und in manchen Ländern weit reichende Mitspracherechte, wie zum Beispiel Entscheidungskompetenzen über Neueinstellungen etc. Verschiedene Länder, wie Großbritannien, die Niederlande, Schweden, Dänemark, Neuseeland sowie die USA, zeigen diese Veränderungen besonders deutlich (vgl. Huber 2003). Stichworte sind hier zum Beispiel „Local Management of Schools“, „School Site Management“ und „Self-Governing School“.

5. Ein internationaler Paradigmenwandel

Gemeinsam ist den Veränderungen in den Bildungssystemen vieler anderer Länder eine zunehmende Tendenz zu mehr Dezentralisierung, größerer Selbstständigkeit, mehr Eigenverantwortung, also größerer Freiheit von Schulen, aber auch zu entsprechender Zentralisierung durch die Verpflichtung zur Rechenschaftslegung, durch den Ausbau zentraler Steuerungsinstrumente, das Setzen von Standards, also einer legislativen und administrativen Gegenbewegung hin zu stärkerer zentraler Einflussnahme und Kontrolle und einer gestiegenen Pflicht zur Verantwortung der einzelnen Schulen. Gerade diese Gleichzeitigkeit von Zentralisierung einerseits und Dezentralisierung andererseits bedingt gravierende Veränderungen in der Schulorganisation.

Wie sind diese Entwicklungen zu bewerten? Haben sie sich bewährt?

6. Zentralisierung – Dezentralisierung: Führt Schulautonomie zu Schulverbesserung?

Eine erste Sammlung von exemplarischen Argumenten für und gegen Zentralisierung bzw. Dezentralisierung bietet folgende Gegenüberstellung. Eine eindeutige Gewichtung stellt sie allerdings nicht dar, dazu wäre ein noch stärker differenziert Zugang anhand der verschiedenen Pro- und Kontra-Argumente notwendig.²

Interessant ist in diesem Zusammenhang ein OECD-Bericht von 1989, der sich mit Dezentralisierung und Schulentwicklung beschäftigt und drei Schlussfolgerungen zieht:

1. Die Dezentralisierung von Entscheidungsprozessen als Teil von Schulverbesserung etabliert neue Rollen und neue Verantwortlichkeiten für die Bildungsadministration auf der zentralen Ebene und für Schulleiter, Lehrer und Eltern auf der Ebene der Einzelschule. Dabei entstehen zwangsläufig Spannungen, denen man wiederum sinnvoll begegnen muss.
2. Die Umschichtung von Verantwortlichkeit auf die Ebene der Einzelschule lässt die Gefahr entstehen, dass einige der Funktionen, die vorher zentral gelöst wurden, nicht mehr effektiv ausgeführt werden. Es muss daher sichergestellt werden, dass mit der Übernahme neuer Rollen und Aufgaben auch die ent-

2 Für weiterführende Informationen zur Diskussion von Zentralisierung und Dezentralisierung sei hier auf einen Beitrag von Huber/Nasse 1999 verwiesen bzw. auf Bullock/Thomas 1997.

	Zentralisierung	Dezentralisierung
positiv	<ul style="list-style-type: none"> • Einheitlichkeit von Standards • Formale Homogenität • Nicht jeder muss das Rad neu erfinden • Kontrollmöglichkeit • Spezialisierung und Professionalisierung (Fachleute) • Geringe Koordinationskosten 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstverantwortung bzw. Eigenverantwortlichkeit wird gefördert • Das fördert wiederum Innovationspotenziale • Verkürzung der Informationswege • Höhere Flexibilität • Verbesserung der Human Relations • Erleben von „Selbstwirksamkeit“ fördert Unternehmenshygiene
negativ	<ul style="list-style-type: none"> • Höherer Entscheidungs- und Korrekturaufwand aufgrund fehlender Kenntnisse vor Ort • Verlangsamte Reaktionsgeschwindigkeit • Mangelnde Mitarbeiterzufriedenheit und Mitarbeitermotivation • Starr und unflexibel • Innovationen von oben werden nicht umgesetzt • Lange Entscheidungswege verhindern Innovationsimpulse von unten • Eigeninitiative von Mitarbeitern wird nicht gefördert • Erfolglosigkeit von Eigeninitiativen wirkt demotivierend 	<ul style="list-style-type: none"> • Fehlende Kontrolle • Keine Einheitlichkeit • Qualitätsunterschiede • Hohe Opportunitätskosten durch Koordinationsaufwand • Zentral entwickelte Standards und Unternehmensstrategien werden eventuell noch weniger umgesetzt

Abb. 1: Argumente zur Diskussion von Zentralisierung – Dezentralisierung

sprechenden Kompetenzen dafür einhergehen. Das kann etwa durch vorbereitende und begleitende Fortbildungsmaßnahmen und schulinterne Programme geschehen. Externe Beratung und Unterstützung ist dabei von zen-

traler Bedeutung, muss jedoch genau auf die Bedürfnisse der Einzelschule zugeschnitten sein.

3. Das „Reformmanagement“, gleichgültig ob zentral oder in den Einzelschulen angesiedelt, erfordert eine Strategie, welche Veränderung und Reform als dynamischen und evolutionären Prozess begreift. Ausgehend von einer klaren Zielvorstellung, einer Vision, und den erwarteten Ergebnissen des Verbesserungsprozesses sollte die Strategie mögliche Spannungen und Schwierigkeiten antizipieren, aber auch Raum für Modifikationen lassen, die sich während des Prozesses anbieten.

7. Auswirkungen auf Schulleitung: Aufgabenerweiterung und Rollenkomplexität

Veränderungen, wie die hier skizzierten, wirken sich stark auf die Leitung von Schule aus. Zu den tradierten und sowieso vielfältigen Aufgabenfeldern kommen völlig neue hinzu. Wenn Schulen zum Beispiel ihre Finanzhaushalte selbst verwalten, wenn sie ihr Personal selbst auswählen und einstellen können, wenn sie sich stark den Ansprüchen des regionalen Umfelds öffnen, wenn die Elternschaft, die politische Gemeinde und die regionale Wirtschaft an Schule mitbestimmend und mitverantwortlich Anteil nehmen, wenn Marktorientierung Schulen untereinander in Konkurrenz bringt und sie den Eltern, der Politik und der Öffentlichkeit insgesamt rechenschaftspflichtig werden, kommen auf die pädagogische Führung bislang unvertraute Tätigkeitsdimensionen zu – wie sich in vielen Ländern zeigt. Diese als dramatisch und irreversibel erlebten Wandlungsprozesse führen nicht nur zu neuen Aufgabenfeldern, sondern verändern ebenso die Gestalt gewohnter Tätigkeiten. Schwerpunkte verlagern sich, so dass sich Schulleiter* insgesamt einem veränderten Spektrum an Anforderungen und Herausforderungen gegenübersehen. Um das adäquat bewältigen zu können, müssen erweiterte, teilweise auch wirklich neue Kompetenzen erworben werden. Eine fiktive Stellenanzeige, die von Michael Fullan Ende der 90er Jahre zitiert wurde, beschreibt das Tätigkeitsprofil eines Schulleiters so:

„Wanted: A miracle worker who can do more with less, pacify rival groups, endure chronic second-guessing, tolerate low levels of support, process large volumes of paper and work double shifts (75 nights a year out). He or she will have carte

* Im Folgenden wird um einer leichteren Lesbarkeit willen oft nur die männliche Form verwendet. Gemeint sind aber immer beide Geschlechter.

blanche to innovate, but cannot spend much money, replace any personnel, or upset any constituency.“ (Evens, R. (1995): Education Week. In: Fullan 1995, S. 1). Deutlich wird aufgrund verschiedener Studien (vgl. Klassifizierungen von Katz 1974; Morgan et al. 1983; Jones 1987; Leithwood/Montgomery 1986; Stegö et al. 1987; Glatter, 1987; Caldwell/Spinks 1992; Esp 1993; Jirasinghe/Lyons 1996), dass die Rolle von Schulleitung sehr komplex ist, so dass eigentlich nicht von einer bestimmten, klar umrissenen neuen „Rolle“ von Schulleitung gesprochen werden kann. Dies lässt sich an der Mannigfaltigkeit ihrer Aufgaben und der Verknüpfung der Aufgaben untereinander ablesen und spiegelt sich in den hochkomplexen Beziehungsstrukturen der Schule zu ihrem Umfeld wider. Daher ist es schwierig, eine – dieser Komplexität wirklich angemessene – Übersicht über die veränderten Aufgaben und Rollenfacetten von Schulleitung zu geben. Vielmehr handelt es sich um ein buntes Patchwork vieler, sehr verschiedener, teils tradiert, teils veränderter und teils neuer Aspekte. Diese Facetten der Schulleitungsrolle sind teilweise stark miteinander verwoben.

Klar lassen sich aber in all diesen Kompilationen und Beschreibungen zwei zentrale Bereiche im Tätigkeitsspektrum von Schulleitern erkennen: einerseits die Arbeit mit und für Menschen innerhalb der Schule und aus deren Umfeld sowie andererseits die Verwaltung finanzieller und personeller Ressourcen bzw. allgemein administrative Tätigkeiten (vgl. Huber 1997; Huber 1999d).

8. Die Arbeit der Schulleiter mit Menschen innerhalb der Schule

Mit den Menschen innerhalb der Schule zu arbeiten, gehört natürlich zu den naheliegenden Aufgabenbereichen von Schulleitung. Allerdings hat sich im Laufe der vielfältigen Wandlungsprozesse in vielen Ländern dieser Bereich intensiviert und hat neue Akzente bekommen.

... als Organisationsentwickler

Ins Zentrum von Schulleitungshandeln sind international zunehmend Aufgaben gerückt, die mit der Entwicklung der Schule als Handlungseinheit zu tun haben. Der Schulleiter wird zunehmend als der wesentliche „Change Agent“ im Entwicklungs- bzw. Verbesserungsprozess der einzelnen Schule bezeichnet, die Veränderungen forcieren oder sie im Gegenteil auch nachteilig blockieren kann. Er soll Visionen und ein Leitbild mit dem Kollegium zusammen und den anderen an Schule Beteiligten entwerfen sowie für die Gestaltung und Umsetzung des Schulprogramms sorgen. Dafür soll er schulintern alle erforderlichen Strukturen und Bedingungen schaffen, um Veränderungsprozesse zu initiieren, zu implementie-

ren und zu institutionalisieren, die sich dann verbessernd auf Unterricht und Erziehung, auf Lehren und Lernen auswirken. In diesem Zusammenhang wird von dem Schulleiter neben Kooperationsförderung, Unterstützung, Moderation und Koordination erwartet, dass er evaluative Aufgaben ausführt, die Veränderungsprozesse auswertet und analysiert sowie entsprechendes Feedback geben kann.

... als Personalentwickler

Zum Entwickeln und Gestalten der Schule gehört auch Personalentwicklung. International verstehen sich bereits sehr viele Schulleiter als „Staff Manager“. Schulleiter von selbstverwalteten Schulen sind „echte“ Arbeitgeber – eine völlig veränderte Situation. Darüber hinaus sind sie verantwortlich für die Fort- und Weiterbildung des Personals (sei sie extern oder schulintern). Schulleiter machen sich die persönliche und berufliche Entwicklung des Kollegiums zu ihrem Anliegen und verstehen sich als Förderer und Coach der Lehrkräfte. Sie motivieren, beraten und helfen ihnen, sich professionell weiterzuentwickeln. Das Zusammenwachsen des Kollegiums (und anderer an der Schule Beteiligten) zu kompetenten kooperativen Teams ist ein wichtiges Ziel. Dabei spielt die Schulkultur eine wichtige Rolle. Schulleiter müssen hier aktiv Einfluss nehmen. Auch kann die Beziehung Schulleiter – Lehrkraft als modellhaft gelten, entweder für unterstützende, vertrauensvolle, helfende Zusammenarbeit oder andererseits für distanzierte, einander misstrauende Beziehungen im Kollegium. Schulleiter geben aber auch ganz pragmatisch Anstoß für Formen der Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums, indem sie entsprechende Strukturen schaffen, konkret bei der Organisation von Zusammenkünften helfen und so u.a. professionellen Dialog ermöglichen.

... als „People Person“

Eine Grundlage für ihre Arbeit ist, dass Schulleiter Ansprechpartner sind. Dies gilt für Lehrkräfte, aber auch für Schüler und Eltern. Schulleiter sollen Vertrauen entgegenbringen, Anteil nehmen, zuhören können, sich Zeit nehmen und ihre Mitarbeiter eher ganzheitlich sehen denn als bloße Ausführende der ihnen übertragenen Aufgaben.

... als Lehrkraft

In vielen Ländern haben Schulleiter Unterrichtsverpflichtung, wenn auch in unterschiedlichem Umfang je nach Land, Schulart und Schulgröße. Dies wird nach wie vor von der überwiegenden Zahl von Schulleitern als wesentlicher Bestandteil der Arbeit angesehen und erfüllt aus ihrer Sicht viele wichtige Funktionen: mit Schülern in Kontakt bleiben, die Möglichkeit haben, didaktische Konzepte zu erproben, für die spezifischen Probleme des Unterrichtens sensibel zu

bleiben und damit Glaubwürdigkeit im Kollegium zu genießen. Viele Schulleiter streben auch aus letztgenanntem Grund danach, neben ihrer Leitungstätigkeit auch eine „gute“ Lehrkraft zu sein. Auffällig ist aber im internationalen Vergleich, wie hoch die Unterrichtsdeputate sind, die Schulleiterinnen und Schulleiter in Deutschland im Durchschnitt haben. Trotz aller Argumente für eine Unterrichts-tätigkeit von Schulleitern scheint hier doch dem tatsächlichen Bedarf an Leitungs-zeit noch keineswegs Rechnung getragen.

... als Vorbild

Auch außerhalb des Klassenzimmers messen Schulleiter ihrem Verhalten eine besondere Bedeutung bei, denn sie stehen im Zentrum der Aufmerksamkeit und versuchen folglich oftmals, sich im Sinne eines Vorbilds zu verhalten. Sie sehen sich verpflichtet, mehr zu arbeiten als andere, sich korrekt zu verhalten und v.a. ihre pädagogischen Grundüberzeugungen zu leben. Dabei spielt auch eine Rolle, selbstkritisch zu sein und an der eigenen professionellen Entwicklung zu arbeiten, eben ein „life-long learner“ zu sein.

9. Die Arbeit der Schulleiter mit Menschen außerhalb der Schule

Veränderte Rahmenbedingungen führen dazu, dass bei den Kontakten außerhalb des engen schulischen Umfeldes für Schulleiter neue, mitunter sehr ungewohnte Aufgabenfelder hinzugekommen sind: intensive Kontakte zur Gemeinde, zur regionalen Wirtschaft und zu weiteren Personen des öffentlichen Lebens, aber auch veränderte Beziehungen zu den Eltern. Insgesamt hat sich – das zeigt sich in vielen Ländern weltweit – die Art der Beziehungen verändert, und die Anzahl der Gesprächspartner sowie der zeitliche Umfang haben erheblich zugenommen. Es müssen effektive Partnerschaften aufgebaut und langfristig gepflegt werden.

... als „Homo Politicus“

In vielen Ländern verbringen Schulleiter inzwischen etliche Stunden in Konferenzen und Diskussionsrunden. Als Konsequenz bedeutet das für sie, sich auch als „Homo Politicus“ zu verstehen, sich diplomatisch und gremien politisch angemessen verhalten zu können bzw. „politischen Scharfsinn“ und politisches Gespür zu besitzen. Sie sollten die Interessen anderer verstehen, Kompromisse erzielen und mittragen können, aber nicht die Position der Schule aus den Augen verlieren, andere beeinflussen und überzeugen können, ohne sie zu manipulieren, das Vorhandensein unterschiedlicher Interessen als etwas für die Demokratie Normales ansehen und nicht als persönlichen Affront, einen Streit aushalten können, ohne die Zusammenarbeit zu gefährden.

... als Repräsentant

Schulleiter identifizieren sich in ihrer stark exponierten Position häufig mit der Schule, die sie repräsentieren und sozusagen als „Galionsfigur“ in der Öffentlichkeit vertreten. Diese Facette ist natürlich nicht neu, hat aber in einer Zeit, in der an Schulen in einigen Ländern „Marktgesetze“ greifen, erheblich an Bedeutung gewonnen. Wenn Schulen in Wettbewerb zueinander treten und das Budget nach Schülerzahlen ermittelt wird, wenn das Prestige einer Schule mehr denn je entscheidend Einfluss ausübt, kommt der Repräsentation der Schule eine wesentliche Bedeutung zu. Die einzelne Schule muss sich unablässig ins öffentliche Bewusstsein rücken. So sehen sich Schulleiter damit konfrontiert, nicht nur die Interessen der Schule zu vertreten, sondern sie regelrecht werbewirksam zu vermarkten. Ein positives Schulimage ist wichtig. Besonders gilt dies, wenn Sponsoren gefunden werden müssen, um mit ihren Geldern die Ausstattung der Schule zu ergänzen, um sie somit attraktiver zu machen. Damit können letztendlich wiederum mehr SchülerInnen angeworben werden.

... als Vermittler und Mediator

Mediationstätigkeiten von Schulleitern beziehen sich sowohl auf schulinterne Beziehungen als auch auf die Kontakte zum schulischen Umfeld und sind nicht immer einfach. Sie bergen Spannungen in sich und erfordern viel diplomatisches Geschick. Oftmals bilden Schulleiter den Puffer zwischen ihrer Schule sowie Eltern und dem regionalen Umfeld, vermitteln in Streitfällen und stehen täglich einer Reihe von Konflikten gegenüber, die es zu lösen gilt. Sie sind Bindeglied zwischen internen und externen Interessen und fungieren als unmittelbare Ansprechpartner, manchmal auch als Zielscheibe, für alle, die in irgendeiner Weise mit der Schule zu tun haben.

10. Die Arbeit der Schulleiter bei der Verwaltung von Ressourcen

In Zeiten stärkerer Dezentralisierung müssen Schulleiter Aufgaben von der nächsthöheren Ebene übernehmen. So müssen sie immer mehr selbst auf Schulebene organisieren, und die Verwaltungsaufgaben wachsen.

... als Verwalter und Organisatoren

In nahezu allen Ländern betonen Schulleiter ihre Rolle als „Manager“ der Organisation Schule: Verwaltungstechnische, administrative Aufgaben, Organisieren und Koordinieren etc. beanspruchen viel Zeit. In vielen Ländern kämpfen Schulleiter aber auch damit, von diesem Bereich nicht „aufgefressen“ zu werden.

... als Architekten und Gebäudemanager

Neben der Verwaltung finanzieller Ressourcen ist der Schulleiter auch für Gebäudeunterhalt sowie Renovierung und Ausbau zuständig, besonders bei wachsenden Schülerzahlen, oder mit einer anderweitigen Nutzung, wenn Schülerzahlen zurückgehen. Ausschreibungen müssen, zusammen mit dem Sachträger, gemacht, Verhandlungen mit Architekten und Firmen geführt werden. Dazu muss sich der Schulleiter Fachwissen aneignen und viel Verhandlungsgeschick beweisen, denn die Vorstellungen des Architekten lassen sich nicht immer leicht mit denen des Kollegiums und wiederum mit den zur Verfügung stehenden Geldmitteln vereinbaren.

... als Finanzmensch und Unternehmer

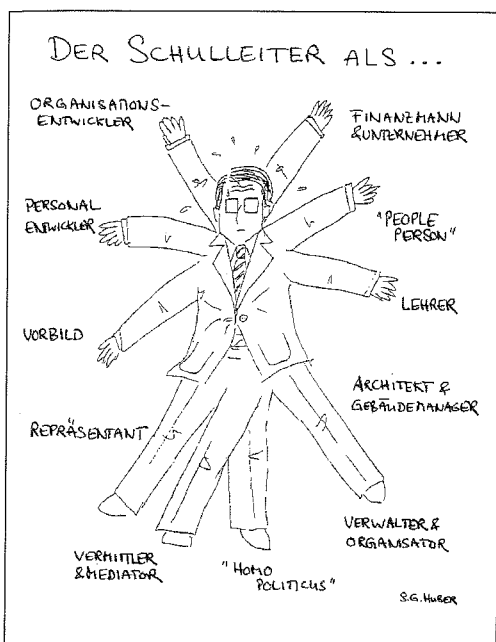


Abb. 2: Zur Rollenkomplexität von Schulleitung.

In Ländern mit dezentraler Ressourcenverwaltung trägt der Schulleiter Verantwortung als zuständiger Verwalter des Budgets. Er kalkuliert Kosten und schätzt Risiken ab. Er erstellt Budgets, teilt personelle und finanzielle Ressourcen zu und überwacht ihre Verwendung. Er ist Unternehmer und Finanzmensch in einem. Im Rahmen des zugewiesenen – häufig ja von der Schülerzahl abhängigen – Haushalts und der zentralen Zielvorgaben kann er zusammen mit den entsprechenden Mitbestimmungsgremien über die effektive und effiziente Verwendung der Mittel selbst entscheiden. Schule wird autonomer, sie tritt nicht mehr als Bittsteller bei der übergeordneten Schulbehörde auf, sondern

als Kundin und Auftraggeberin, etwa gegenüber den Anbietern von Fortbildungsveranstaltungen. Unternehmer ist der Schulleiter auch, indem er Effizienz und Effektivität im Blick behält in der Verwaltung des zugewiesenen sowie des zusätzlich eingeworbenen Geldes und indem er zukunftsorientiert, innovativ und vor allem kundenorientiert denkt und proaktiv handelt.

11. Ansätze eines professionellen Umgangs mit der Komplexität

Angesichts dieser Komplexität von Schulleitungsaufgaben und der Komplexitätszunahme sind Überlegungen notwendig, wie Schulleitungen das leisten können. Welche Ansätze können hier hilfreich sein?

11.1 Ein integratives Führungskonzept

Ein integratives Führungskonzept geht von einer klaren Zielorientierung aus. Gemäß der Führungskonzeption eines „organisationspädagogischen Managements“ (vgl. Rosenbusch 2005) ist es pädagogischen Werten verpflichtet, die den Umgang mit den Schülerinnen und Schülern ebenso bestimmen sollen wie die Kooperation mit dem Kollegium. Es weist Verwaltungsaspekten die klare Funktion zu, Instrumente zum Erreichen genuin pädagogischer Zielvorstellungen zu sein. Diese Ziele sollen die Organisation Schule bestimmen und so verändern, dass sie zur bewusst gestalteten erzieherisch bedeutsamen Wirklichkeit wird. Das Führungshandeln soll auch Modell dafür sein, wozu die Schule erziehen will, das heißt, es soll einen anschaulichen und modellhaften sozialen Erfahrungsraum für alle Beteiligten gestalten, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können, zum Nutzen der Organisation und des Einzelnen.

Ein integratives Führungskonzept verbindet diese Zieljustierung an pädagogischen Prämissen, wie sie die Organisationspädagogik fordert, mit einer Integration verschiedener Rollen, wie sie der einzelne Schulleiter und die einzelne Schulleiterin in ihrer Person leisten müssen, und einer Integration aller an Schule Beteiligten, wie sie kooperative Führung umsetzt. Das „Feintuning“ des Schulleitungshandelns in einem solchen integrativen Führungskonzept bringt der Kontext mit sich: Führungshandeln ist kontextspezifisch.

11.2 Kooperation und kooperative Führung

Kooperation war und ist Maxime pädagogischen Handelns. In der erziehungs- und bildungstheoretischen Tradition ist zwar natürlich nicht immer der Begriff „Kooperation“ benutzt worden, aber oft von Partnerschaft, von Gemeinschaft, pädagogischem Bezug, von sozialintegrativem, demokratischem Erziehungsstil usw. gesprochen worden. Kooperation in Schulen muss unter einer pädagogischen Perspektive gesehen werden, denn anders als in der Wirtschaft, ist sie sowohl Mittel als auch Ziel an sich. Aufgabe aller Lehrkräfte und besonders der

Schulleitung ist, Voraussetzungen und konkrete Möglichkeiten zu schaffen, durch Kooperation Entwicklungsprozesse in Gang zu setzen, die die Problemlösungsfähigkeit und Leistungsfähigkeit der Schüler und die der Schule insgesamt zu erhöhen versprechen. Kooperation ist aber nicht nur intendierte Arbeitsform für Schüler und Lehrkräfte, sondern betrifft ganz maßgeblich auch die Schulleitung: Die Schulleitung schafft Rahmenbedingungen und unterstützt die Umsetzung an der Schule und ist zudem Vorbild für kooperatives Handeln.

Leithwood und Riehl (2003) favorisieren einen schrittweisen Übergang von einer individuellen zu einer kollektiven Führungsverantwortung in Schulen. Unterschiedliche Führungskonzepte, sowohl formale als auch informelle (Kilpatrick et al. 2002), können bei der Entwicklung gemeinsamer Ziele sowie kollaborativer Strukturen beteiligt sein. Wichtig und entscheidend ist, dass Lehrerinnen und Lehrer aktiv an Entscheidungen mitwirken können und dass deren Beiträge Würdigung finden. Ebenso proklamieren Leithwood und Riehl (2003) die Möglichkeit und die Notwendigkeit, die Zukunftsfähigkeit von partnerschaftlicher Führungsverantwortung kontinuierlich kritisch zu reflektieren. Zielvereinbarungen sollen regelmäßig evaluiert und ggf. modifiziert werden, um neue Wege zur Bewältigung schulinterner Aufgaben aufzuzeigen. Der Führungsprozess in dieser Form ist zyklisch und dynamisch; Veränderungen aufgrund anhaltendem individuellem und kollektivem Lernen sind zugleich Mittel und Ziel von erfolgreicher Führung.

Organisationales Lernen ist dabei die entscheidende Einflussvariable zwischen Leitungshandeln, Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer und Outcome (Leistungen) der Schüler. Die Schulleitung bestimmt über Zielvereinbarungen und Konzeptbildung, was wesentlich für das „Kerngeschäft“ von Schule ist: das Lehren und Lernen. Dies hat direkten Einfluss auf die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer, deren Unterrichtsorganisation und -gestaltung, deren Interaktion mit und Erwartungen an die Schüler. Eine positive Wahrnehmung der Arbeit der Lehrkräfte durch die Schüler fördert wiederum deren Interesse an Mitbestimmung, Engagement und schulischem Selbstbild.

Durch organisationales Lernen entsteht eine vertrauensvolle und gemeinschaftliche Atmosphäre, in der Ziele gemeinsam entwickelt und getragen werden und die es erlaubt, Initiativen und ggf. auch Risiken innerhalb eines professionellen Schulentwicklungskonzeptes einzugehen. Kooperative Führung verlangt von allen Beteiligten ein hohes Maß an Sozialkompetenz. Sie kann nur erfolgreich sein, wenn wechselseitiges Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehung zwischen Vorgesetztem und den Mitarbeitern Eingang finden.

11.3 Professionalisierung von Schulleitung

Von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Bewältigung der Komplexität ist Professionalisierung. Professionalisierung ist nötig, und zwar von allen schulischen Akteuren (vertikal und horizontal), also von Lehrkräften, von Schulleitung und auch von Schulaufsicht. Zur Professionalisierung gehören neben geeigneter Auswahl auch Aus- und Fortbildung und Weiterqualifizierung. Geeignete Qualifikationsstrukturen und -möglichkeiten (kontinuierliche Angebote) sollten fehlende Handlungskompetenz und individuelle Bedürfnisse (personen- und kontextbezogen) auffangen. Weiterentwickelt werden sollten umfassende Kompetenzen, dazu gehören Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Werte, Haltungen, Einstellungen, Eigenschaften und eine angemessene Selbstüberzeugtheit, ein Bewusstsein von den eigenen Kompetenzen (Huber 2002, 2003³, 2005). Darüber hinaus muss die Dienststellung angemessen sein, das heißt, es muss die für Leitungsaufgaben zur Verfügung stehende Zeit ausreichend sein. Letztendlich beinhaltet Professionalisierung noch, auf entsprechende Unterstützungssysteme zurückgreifen zu können, schulintern und extern.

Ziel der Professionalisierung muss sein, Schulleiterinnen und Schulleiter darin zu unterstützen, ihre Kompetenzen in einem Maß zu entwickeln, das sie befähigt, ihre jeweilige Schule in einem Umfeld zu leiten und zu führen, das ständigem und raschem gesellschaftlichem, wirtschaftlichem und bildungspolitischem Wandel unterworfen ist, und sie für ihre Schülerinnen und Schüler zu fruchtbaren „Lernorten“ werden zu lassen. Dabei muss das Schulleitungshandeln an der Zieltätigkeit von Schule ausgerichtet sein. Diese Zieltätigkeit, nämlich Erziehung und Unterricht, sollte daher als zentraler Ausgangspunkt und als Messlatte für Schulleitungshandeln angesehen werden. Die Herausforderung für die Professionalisierung besteht darin, hierfür optimale Unterstützung zu bieten.

12. Fazit und Ausblick

Vor dem Hintergrund der aktuellen Veränderungen in Fragen der Steuerung im Bildungssystem ist die Bedeutung von Schulleitungshandeln für die Qualität und

3 Wie Schulleitungsqualifizierung in verschiedenen Ländern der Welt derzeit gestaltet ist, untersucht eine international vergleichende Studie, in der auch länderübergreifende Trends herausgefiltert und Empfehlungen für die Konzeption und Durchführung von Qualifizierungsprogrammen abgeleitet werden. Zudem werden für die deutschen Bundesländer drei Szenarien einer innovativen Qualifizierungslandschaft entworfen.

Entwicklung von Schulen einerseits und die Relevanz einer Professionalisierung von Schulleitungspersonal andererseits wissenschaftlich gut gestützt.

Die Professionalisierung von Schulleitung sollte sich in drei wesentlichen Handlungsfeldern des Personalmanagements niederschlagen: in einer qualifizierten Ausbildung für dieses Amt, einer den Anforderungen gerechten Auswahl sowie in Maßnahmen der Weiterqualifizierung bzw. in einer systematischen Personalentwicklung.

Angesichts der Relevanz von Schulleitung und der sich wandelnden Anforderungen sind eine entsprechende Quantität und Qualität der Aus-, Fort- und Weiterbildung des Leitungspersonals von großer Bedeutung. Bemühungen in Richtung einer Anpassung der gängigen Qualifizierungspraxis sind in den deutschen Bundesländern zwar zunehmend anzutreffen, aber noch nicht zufriedenstellend umgesetzt.

Darüber hinaus ist relevant, überhaupt geeignete Personen für diese Führungsaufgaben zu gewinnen und auszuwählen. Über den Leistungsstand der gegenwärtigen Verfahren zur Auswahl von Schulleitungspersonal kann bisher so gut wie nichts gesagt werden. Es ist festzustellen, dass – außer unserer eigenen Sondierungsuntersuchung – keine auch nur deskriptiv vergleichende Untersuchung zu unterschiedlichen Auswahlverfahren für Schulleiterinnen und Schulleiter vorliegt und dass vor allem notwendige Validitätsstudien in Deutschland gänzlich fehlen.

Was ist in nächster Zukunft wissenschaftlich zu leisten, und was ist von bildungspolitischer Relevanz?

Sinnvoll wäre die Durchführung von Tätigkeits-, Anforderungs- und Belastungsstudien bzw. Bedarfsanalysen, um festzustellen, wo die gegenwärtigen Bedürfnisse von schon länger amtierenden Schulleiterinnen und Schulleitern bzw. von sich bewerbenden und neu ernannten Schulleitern liegen (auch aus „externer“ Sicht durch Lehrkräfte, Schulaufsicht, Elternvertreter etc.).

Nötig wäre auch die Durchführung von weiteren international vergleichenden Studien, um die Leistungskraft von Auswahlverfahren und Qualifizierungsprogrammen vor dem Hintergrund aktueller und künftiger Anforderungen an Schulleitung zu untersuchen.

Hilfreich wäre die Bildung von nationalen und internationalen Netzwerken für Schulleitungsfragen und Fragen der Auswahl und Qualifizierung sowie – und da-

von könnte eine richtige Schubkraft ausgehen – die Schaffung einer zentralen Einrichtung für die Bundesländer oder zumindest von Kompetenzzentren, die sowohl wissenschaftlich als auch praktisch die verschiedenen Erfahrungen und Forschungsergebnisse bündeln, wirkungsvolles Wissensmanagement betreiben und Impulse für Innovationen geben: Forschung, Wissensmanagement, Wissenstransfer mit Beratung und Service sowie Qualifizierung sollten die Aufgabengebiete sein.

Literatur

- Bullock, A. & Thomas, H.** (1997). *Schools at the centre? A study of decentralisation*. London: Routledge.
- Caldwell, B.J. & Spinks, J.M.** (1992). *Leading the self-managing school*. London: Falmer Press.
- Esp, D.** (1993). *Competences for school managers*. London: Kogan Page.
- Glatter, R.** (1987). Tasks and capabilities. In N.E. Stegö, K. Gielen, R. Glatter & S.M. Hord (Hrsg.), *The role of school leaders in school improvement* (S. 113-121). Leuven: ACCO.
- Huber, S.G.** (1997, September). Dovetailing school effectiveness and school improvement. Towards a model of the educational improvement and effectiveness landscape. Paper prepared for the European Conference on Educational Research 1997, Frankfurt/Main, Germany.
- Huber, S. G.** (1999a): School Effectiveness: Was macht Schule wirksam? Internationale Schulentwicklungsforschung (I). *Schul-Management* 30 (2), S. 10–17.
- Huber, S. G.** (1999b): School Improvement: Wie kann Schule verbessert werden? Internationale Schulentwicklungsforschung (II). *Schul-Management* 30 (3), S. 7–18.
- Huber, S. G.** (1999d): Schulleitung international. Studienbrief im Studium „Vorbereitung auf Leitungsaufgaben in Schulen“. Hagen: Fernuniversität Hagen.
- Huber, S.G.** (2002). Trends in der Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern – Ausgewählte Ergebnisse einer international-vergleichenden Studie. In J. Wissinger & S.G. Huber (Hrsg.), *Schulleitung - Forschung und Qualifizierung* (S. 215-233). Opladen: Leske & Budrich.
- Huber, S. G.** (2003). Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern im internationalen Vergleich: Eine Untersuchung in 15 Ländern zur Professionalisierung von pädagogischen Führungskräften für Schulen. In der Reihe *Wissen & Praxis Bildungsmanagement*. Kronach: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G.** (2005). Anforderungen an Schulleitung: Überlegungen aufgrund der Veränderungen in den Bildungssystemen vieler Länder. In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, Carmen Kloft, H. Rosenbusch, H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung* (10.23). München: Wolters Kluwer.

- Jirasinghe, D. & Lyons, G.** (1996). *The competent head: A job analysis of heads' tasks and personality factors.* London: The Falmer Press.
- Jones, A.** (1987). *Leadership for tomorrow's schools.* Oxford: Basil Blackwell.
- Leithwood, K.A. & Montgomery, D.J.** (1986). *Improving principal effectiveness: The principal profile.* Toronto: OISE Press.
- Leithwood, K. & Riehl, C.** (2003). *What Do We Already Know About Successful School Leadership.* AERA Division A Task Force on Developing Research in Educational Leadership?
- Morgan, C., Hall, V. & Mackay, H.** (1983). *The selection of secondary school head-teachers.* Open University Press: Milton Keynes.
- Rosenbusch, H. S.** (2005). *Organisationspädagogik der Schule.* In der Reihe Wissen & Praxis Bildungsmanagement. Kronach: Wolters Kluwer.
- Stegö, N.E., Gielen, K., Glatter, R. & Hord, S.M.** (Hrsg.). (1987). *The role of school leaders in school improvement.* Leuven: ACCO.

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Die Landesstiftung Baden-Württemberg setzt sich für ein lebendiges und lebenswertes Baden-Württemberg ein. Sie ebnet den Weg für Spitzenforschung, vielfältige Bildungsmaßnahmen und den verantwortungsbewussten Umgang mit unseren Mitmenschen.

Die Landesstiftung ist eine der großen operativen Stiftungen in Deutschland. Sie ist die einzige, die ausschließlich und überparteilich in die Zukunft Baden-Württembergs investiert – und damit in die Zukunft seiner Bürgerinnen und Bürger.

Weitere Informationen unter: www.landesstiftung-bw.de

Ein Projekt der


LANDESSTIFTUNG
Baden-Württemberg

Wir stiften Zukunft

© W. Bertelsmann Verlag
GmbH & Co. KG, Bielefeld 2007

Gesamtherstellung:
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

Gestaltung:
www.lokbasede.de, Bielefeld

Bestell-Nr. 60.01.854
ISBN 978-3-7639-3574-1

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Gerd Schweizer, Ulrich Iberer, Helmut Keller (Hg.)



Lernen am Unterschied

Bildungsprozesse gestalten –
Innovationen vorantreiben


LANDESSTIFTUNG
Baden-Württemberg

