PÄDAGOGIK

Schulleitung

Claus G. Buhren
Hans-Günter Rolff
Svenja Neumann (Hrsg.)

Das Handwerkszeug für die Schulleitung

Management – Moderation – Methoden

BELTZ

Buhren/Gasch/Gieske/Neumann/Rolff/Teichert
Das Handwerkszeug für die Schulleitung

Claus G. Buhren/Bernd Gasch/Mario Gieske/
Svenja Neumann/Hans-Günter Rolff/Jörg Teichert

Das Handwerkszeug für die Schulleitung

Management – Moderation – Methoden

Beltz DAPF-Kongressband Schulleitungskongress 2012

BELTZ

Dieses E-Book ist auch als Printausgabe erhältlich
(ISBN 978-3-407-25696-6).

Die Kopiervorlagen dieses Bandes stehen für Veranstaltungen
in Schulen, Seminaren und in der Lehrerfortbildung zur Verfügung.
Die Weitergabe der Vorlagen oder Kopien in Gruppenstärke an
Dritte und die gewerbliche Nutzung sind untersagt.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.
Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen
ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk
eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen
und sonstigen Bildungseinrichtungen.

Lektorat: Dr. Erik Zyber

© 2013 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
www.beltz.de
Herstellung und Satz: Lore Amann
Umschlaggestaltung: Sarah Veith
Umschlagabbildung: thinkstock/BananaStock

E-Book

ISBN 978-3-407-29302-2

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 9

Hans-Günter Rolff
Handwerk, Werkstätten, Handwerkszeug – eine Einführung 10

Führung 15

Hajo Sassenscheidt
Führungsfeedback: Wie holt man sich als Schulleitung Rückmeldung? 17

Horst Böcking
Führen durch Mitarbeitergespräche 30

Klaus-Dieter Poelke
Werkzeuge systematischer Personalentwicklung 40

Felix E. Emminger
Selbstcoaching für Schulleiterinnen und Schulleiter 50

Stephanie Bartsch
Entlastungsstrategien für Schulleiterinnen und Schulleiter 58

Rolf Arnold/Carsten Ansorge
Die emotionale Seite der Schulleitung 70

Management 89

Elmar Philipp
Change-Management kompakt: Erfolgsfaktoren in Veränderungsprozessen und wie Schulleitungen sie nutzen können 91

Ernst Jünke
Es gibt zu viele Baustellen – ein Masterplan kann helfen! 97

Sabine Müller
Schulinterne Evaluation 109

Claus G. Buhren
Kollegiale Hospitation Schritt für Schritt..... 117

Heiner Scholing
Arbeit in Netzwerken als Führungsaufgabe 131

Moderation 139

Wolfgang Saupp
Konferenzen – Stress oder Chance? 141

Martina Reiske/Harald Willert
Konstruktive Kommunikation in Konfliktsituationen 153

Walter Wahl
Führen im »Change« – konstruktiver Umgang mit Widerstandsenergie 164

Herbert Asselmeyer
Ständige Vertretung von Schulleitung – zur Distributed Leadership in Schulen..... 171

Helga Heukeroth/Rainer Grüne-Rosenbohm
Professionalisierung der Fachkonferenzarbeit als wesentliches Element der systemischen Schulentwicklung 183

Christoph Becker
Fälle aus dem öffentlichen Dienstrecht..... 192

Entwicklung..... 197

Olaf-Axel Burow
Positive Pädagogik: Mit wertschätzender Schulentwicklung die Weisheit der Vielen nutzen..... 198

Gisela Schultebraucks-Burkart
Nachhaltige Schulentwicklung durch Kooperation 203

Sven Dieterich
Fit für den Schulentwicklungspreis – Chancen der Beteiligung an einem gesundheitsorientierten Schulwettbewerb 213

Andreas Hoffjan/Jennifer Joosten
Wirtschaften an Schulen mit immer weniger Mitteln 223

Christoph Höfer
Meine Schule läuft aus – Schulleitung bis zum letzten Betriebstag 231

Albert Scherer
Erfolgreich fusionieren: Die 15 Erfolgsfaktoren für gelingende Schulfusionen 240

Autorinnen und Autoren 252

Herausgeberinnen und Herausgeber 254

Vorwort

Die Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte (DAPF) wurde aus der Universität Dortmund heraus Ende 2005 gegründet und 2012 in »Deutsche Akademie für Pädagogische Führungskräfte« umbenannt. Alle eineinhalb Jahre führt die DAPF Schulleitungskongresse durch, bei denen sie mit dem Deutschen Schulleitungsverband kooperiert. Die bisherigen Themen lauteten »Neue Herausforderungen an Schulleitungen«, »Immer mehr Daten – und was dann?«, »Schulleitung und Unterrichtsentwicklung« und zuletzt »Qualität in allen Schulen – ein Unterstützungs-Angebot«.

Den mittlerweile 5. Fortbildungskongress für Schulleitungen am 12. Mai 2012 besuchten über 600 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus dem gesamten Bundesgebiet sowie aus der Schweiz. Das Kongressthema »Handwerkszeug für Schulleitung« war ganz offensichtlich richtig gewählt, denn es handelte sich um den bislang bestbesuchten und erfolgreichsten Kongress der DAPF.

Es wurden 32 Werkstätten durchgeführt, außerordentlich viele, die allesamt parallel zunächst vormittags stattfanden und nachmittags wiederholt wurden, sodass jeder Teilnehmer zwei Werkstätten besuchen konnte. Damit wurde die bislang größte Auswahl von Einzelthemen in dieser Kongressreihe ermöglicht. Vom beruflichen Hintergrund her reichten die hoch qualifizierten Dozentinnen und Dozenten von Universitätsprofessoren über Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Mitglieder der Schulverwaltung bis hin zu freiberuflichen Trainerinnen und Trainern.

Die Grundlage dieses Buches bildet eine gezielte Auswahl von insgesamt 23 Themen der Werkstätten, die in vier thematischen Blöcken »Führung«, »Management«, »Moderation« und »Entwicklung« zusammengestellt wurden. Die Autorinnen und Autoren sind die »Werkstattleitungen«, die ihre Beiträge so verfasst haben, dass sie als Beschreibung von Basiskompetenzen für Schulleitungen in den jeweiligen Themenbereichen betrachtet werden können.

Für die Durchführung des Kongresses danken wir dem Team des ZHB und der DAPF, der Verwaltung der TU Dortmund sowie unseren Sponsoren.

Für die Erstellung des Manuskriptes danken wir besonders Josephine Herschel und Jakob Märzhäuser.

Dortmund im Januar 2013 *Jörg Teichert für die Herausgeber*

Hans-Günter Rolff

Handwerk, Werkstätten, Handwerkszeug – eine Einführung

»Schulleiter verlangen nach Handwerkszeug«. So wurde das Leitthema des 5. DAPF-Kongresses »Handwerkszeug für Schulleitung« von der Schulleitungsvereinigung Nordrhein-Westfalen formuliert. Diese Aussage wird allgemein geteilt. Aber fast nirgendwo wird Handwerkszeug für Schulleitungen als Gegenstand der Schulleitungsqualifikation angeboten. Deshalb hat die DAPF dieses Leitthema für ihren Fortbildungskongress aufgegriffen und in über 30 Werkstätten mit über 30 Beiträgen behandelt.

Die Werkstätten wurden nicht Workshops genannt, sondern Werkstätten, weil es in Werkstätten um Handwerk geht und das Handwerkszeug in Werkstätten entwickelt wurde und weiterhin entwickelt wird. In der Schweiz spricht man übrigens auch seltener von Workshops und mehr von Ateliers, was beachtenswert ist, weil das von vornherein die künstlerische Seite des Handwerks betont.

Die Einführung in das Thema, die einem einschlägigen Buch von Richard Sennett (2008) viele Anregungen verdankt, gliedert sich in drei Abschnitte: *Handwerkszeug, Handwerker* und *Werkstatt*.

Handwerkszeug

Sennett erinnert daran, »dass die Zivilisation ihren Anfang nahm, als die Menschen Werkzeuge zu benutzen begannen« (Sennett 2008, S. 34). Werkzeuge sind also ein fundamentales Medium der Vergesellschaftung. Werkzeug benötigt man zur Ausübung einer bewährten Praxis, aber auch zur Erarbeitung von Innovationen und zum Transfer derselben.

Werkzeug war ursprünglich Hand-Werkzeug. Das ist es heute noch, aber die Entwicklung ging weiter zu Management-Werkzeugen ohne Handeinsatz wie Feedbackkultur, Controlling, Zielvereinbarung oder Projektmanagement. Hand-Werkzeug ist im Schulleitungsbereich eher selten, wie Kopierer, Magnettafeln, Computer, auch Kreide und Schwämme. Management-Werkzeuge indes breiten sich auch in Schulen immer stärker aus. Der englische Begriff des Tools umfasst beides, Hand-Werkzeug und Werkzeug, dazu noch Instrumente wie z. B. Tests oder Fragebögen.

Warum haben wir uns für den Begriff Handwerkszeug und nicht für Tool oder Instrument entschieden? Weil der Handwerksbegriff umfassender und auch treffender ist!

Handwerkszeug ist keine rein technische oder gar technokratische Angelegenheit, sondern hat auch eine künstlerische Seite, wie z. B. Pinsel, Stifte oder Meißel zur Ge-

staltung von Kunstwerken mit den Händen. Handwerkszeug reicht über das Individuelle, Imitierende und Maschinelle eines Tools weit hinaus. Vor allem hat das Handwerkliche etwas Personales: Es verweist auf die Person des Handwerkers, und der wiederum verweist auf das Institutionelle, die Werkstatt. Handwerkszeug ist also menschlich konstituiert, ganzheitlich orientiert und anregend.

Anregende Werkzeuge sind »gebrauchsfertige Verfahren« (Sennett), also nicht nur Instrumente oder Gegenstände. Sie werden entworfen, erarbeitet und erprobt von Handwerkern und zwar in Werkstätten. Das sei zuerst am Rollen- und Arbeitsverständnis des Handwerkers erläutert.

Handwerker

Handwerker arbeiten nicht mit Bedienungsanweisungen. Routinen und Erfahrungen sind ihr Hintergrund und liefern handlungsleitendes Wissen. Dieses ist oft nicht so explizit, dass man es in Bedienungsanweisungen übersetzen könnte. Es ist eher implizites Wissen, das in die Werkzeuge und die Routinen eingelassen, aber im Kopf nicht immer bewusst ist und sich deshalb auch nicht vertexten lässt. Das macht Weitergabe und Transfer von guter Praxis und erst recht von Innovationen so schwierig.

Das gilt für die ganze kaum übersehbare Streubreite der Handwerksberufe. Handwerker sind Chirurgen und Geigenbauer, Zahnärzte und Goldschmiede, Uhrmacher und Elektriker, Maler und Anstreicher, Köche und Maurer und auch Musiker, Hausmeister und Schulleiter. Sie alle sind gute Handwerker, wenn sie »ihrer Arbeit mit Hingabe nachgehen und sie um ihrer selbst willen gut machen wollen« (S. 32).

Beim guten Handwerker stehen Handeln und Denken, Praxis und Theorie im ständigen Dialog. Sennett nennt das ursprüngliche Identitätsmerkmal von Handwerkern, dass sie sich darauf konzentrieren, »Qualität zu liefern und gute Arbeit zu leisten« (S. 39). Deshalb kann man die Empörung des Deutschen Handwerkertages gut verstehen, als Franz Beckenbauer das vorzeitige Ausscheiden bei der Fußball-Weltmeisterschaft 2002 damit erklärte, dass in der deutschen Mannschaft keine Stars mitspielten, sondern nur »biedere Handwerker«.

Handwerker benutzen explizites und implizites Wissen. Implizites Wissen gestaltet und steuert Handlungsabläufe, ohne dass es an die Oberfläche kommt. Es lässt sich deshalb auch nicht kopieren und nur schwer ändern.

Vieles, was Schulleitungen und Lehrkräfte machen, basiert auf implizitem Wissen, z. B. wie sie Schülerinnen und Schüler begeistern oder disziplinieren. Wie soll dann Transfer guter Praxis möglich sein? Allein durch Wissen lässt sich gute Praxis nicht verbreiten oder ausdehnen. Schon gar nicht, wenn es sich um innovative Praxis handelt, bei der ein Teil des Wissens nicht einmal sichtbar ist.

Wissen wird auch in Schulen in Werkstätten (in Projekten und professionellen Lerngemeinschaften) erarbeitet und ausprobiert. Bewährt es sich dabei, entstehen »ge-

brauchsfertige Verfahren« (Sennett), und die können in andere Werkstätten effektiver transportiert werden als werbende Texte oder Anordnungen.

Werkstätten

Werkstätten sind also eine, wenn nicht sogar die wesentliche Grundlage für die Ausgestaltung und Verbreitung von Innovationen in Schulen, zwischen Schulen und zwischen Unterstützungssystemen und Schulen. In vielen Schulen gibt es deshalb Lernwerkstätten unterschiedlicher Art, vor allem mit Lehrkräften der eigenen Schule, manchmal auch mit Lehrkräften unterschiedlicher Schulen. Auch Gruppenlernen von Schülerinnen und Schülern kann als Lernwerkstatt organisiert werden.

»In der Theorie sollte in der gut geführten Werkstatt ein Gleichgewicht zwischen implizitem und explizitem Wissen bestehen«, schreibt Sennett (S. 109). Reformen verändern Schulen, und Schulen verändern Reformen. So wird aus Wissenstransfer Wissenstransformation. Und wenn Transfer nicht klappt, wird gemäß einer »klassischen« Werkstatt offensichtlich, dass eine Reparatur ansteht. Eine Reparatur ist ein angebrachter Anlass, bei der Fehlersuche über das Ganze nachzudenken, was wiederum der Verbesserung von Innovationen dient und vielleicht auch zur Entdeckung neuer Werkzeuge führt.

In entwickelten Werkstätten gibt es Personalentwicklung, Netzwerke und Aufbau von Nebenstellen. Die konsequenteste Form einer Werkstatt ist das Labor. Labor ist eine Abkürzung von Laboratorium. Und im Laboratorium wird praktisch gearbeitet und theoretisch reflektiert, werden Experimente durchgeführt und die Ergebnisse evaluiert.

Der Blick aufs Labor macht noch einmal deutlich, warum wir uns nicht mit der Beschäftigung mit Tools begnügen, sondern den Schulleitungen den Dreischritt von Werkzeug, Handwerker und Werkstatt schmackhaft machen wollen: weil er verheißt, Schule effektiver und ideenreicher zu gestalten und zu steuern.

Die Werkzeuge in diesem Buch

Es wäre wenig zielführend gewesen, alle Beiträge dieses Buches als Management-Werkzeuge zu bezeichnen und sie dann in alphabetischer Reihenfolge der Autorinnen und Autoren zu veröffentlichen. Wir haben die einzelnen Beiträge deshalb in vier thematische Kapitel unterteilt, die gleichzeitig die zentralen Handlungsfelder für Schulleitungen abbilden: Führung, Management, Moderation und Entwicklung. Natürlich gibt es in diesen Handlungsfeldern Überschneidungen und gemeinsame Schnittmengen. Dies ist schon deshalb nicht zu vermeiden, weil alle vier Handlungsfelder eng miteinander verbunden sind und sich zum Teil auch gegenseitig bedingen. Dennoch stehen alle vier Begriffe für spezifische Aktivitäten, die immer wieder neuen Heraus-

forderungen für Schulleitungen unterliegen und zum Teil kreative Problemlösungen erfordern. Gerade vor diesem Hintergrund haben wir die 23 Beiträge in diesem Buch ausgewählt. Es handelt sich einerseits um Basiskompetenzen oder »Basiswerkzeuge« wie die Personalentwicklung, das Change Management oder auch die Moderation von Konferenzen und Konfliktgesprächen. Andererseits sind aber auch innovative und bisher wenig oder gar nicht behandelte Themen hinzugekommen, wie die emotionale Seite der Schulleitung, die Zusammenarbeit mit der Stellvertretung, die Fusion mit anderen Schulen oder die Bewerbung für einen Schulentwicklungspreis. Dies sind Handwerkzeuge, die oft weit über die gängigen Handlungsstrategien von Schulleitungen hinausgehen. Wir haben deshalb jedem einzelnen Kapitel eine kurze Einführung vorangestellt, in der die jeweiligen Beiträge kurz erläutert werden. Dies soll der Leserin und dem Leser eine Orientierung bieten und gleichzeitig eine Entscheidungshilfe dafür, welches Werkzeug eine intensivere Lektüre verdient.

Literatur

Sennett, R. (2008): HandWerk. Berlin: Berlin Verlag.

Führung

Führung ist mehr als eine planende, leitende, koordinierende und kontrollierende Tätigkeit von Schulleitungen. Dies dürfte heute allgemein akzeptiert sein. Aktuelle Führungskonzepte betonen den Aspekt der Kommunikation oder die dialogischen Prinzipien der Führung. Dazu gehört auch die Rückmeldung, das Feedback zum eigenen Schulleitungshandeln. Mit diesem Thema beschäftigt sich *Hajo Sassenscheidt* im ersten Beitrag dieses Themenblocks. Dabei werden sowohl aktuelle Forschungsergebnisse zum *Führungsfeedback* vorgestellt als auch die grundlegenden Fragen zum Thema diskutiert. Es werden zwei online-basierte Verfahren vorgeschlagen, die sich besonders gut als niedrigschwelliger Einstieg eignen.

Ein klassisches Handwerkszeug wird von *Horst Böcking* mit dem *Mitarbeitergespräch* beschrieben. In Industrie und Wirtschaft weit verbreitet, wird es in der Schule immer noch eher selten als Führungsinstrument eingesetzt. Hier mögen der detaillierte Leitfaden und das klar beschriebene Vorgehen zur Implementation von Mitarbeitergesprächen die Zurückhaltung von Schulleitungen in der Anwendung deutlich verringern.

Mit den *Werkzeugen systematischer Personalentwicklung* beschäftigt sich der dritte Beitrag. *Klaus-Dieter Poelke* verschafft damit der Leserin und dem Leser in zehn Punkten einen Überblick über die zentralen Elemente dieses Führungshandwerks. Von der Checkliste für schulische Veränderungsimpulse bis hin zum passgerechten Einsatz unterschiedlicher Personalentwicklungsmaßnahmen – wie des zuvor beschriebenen Führungs-Feedbacks oder des Mitarbeitergesprächs – reicht das Spektrum der vorgeschlagenen Systematik. Sie schafft Orientierung und erleichtert den Einstieg in die Personalentwicklung in und mit dem Kollegium.

Manche Schulleitungen mögen sich ein Coaching wünschen und dann doch wieder davon Abstand nehmen, weil es zu aufwendig erscheint. *Selbstcoaching,* wie es *Felix Emminger* vorstellt, scheint eine Alternative zu sein. In einfachen Schritten wird hier ein Verfahren beschrieben, das es Schulleitungen ermöglicht, einen selbstreflexiven Lernprozess einzuleiten und Entscheidungs- und Klärungsprozesse zu begleiten.

Selbstcoaching könnte eine Form von *Entlastungsstrategien für Schulleitungen* darstellen. Weitere Strategien der Entlastung, die sie »Stellschrauben« nennt, präsentiert *Stephanie Bartsch* im fünften Beitrag dieses Themenblocks. Anschaulich und handhabbar werden gut ein Dutzend dieser Stellschrauben vorgestellt, die den Schulleitungsalltag erleichtern und die Zufriedenheit erhöhen können.

Mit der *emotionalen Seite der Schulleitung* schließt das Kapitel ab. *Rolf Arnold* und *Carsten Ansorge* unternehmen hier einen eher ungewöhnlichen Blick auf Führungsstrategien und Schulleitungshandeln. Anhand von elf Reflexionsaufgaben werden Schulleiterinnen und Schulleiter auf diesen Weg geführt, der ihnen möglicherweise ganz neue Erkenntnisse einer bisher vernachlässigten Seite des Führungshandelns eröffnen wird.

Hajo Sassenscheidt

Führungsfeedback: Wie holt man sich als Schulleitung Rückmeldung?

Führungsfeedback: auch für Schulleitungen ein Thema

Schulleitung wird mittlerweile als hochwertiger Beruf anerkannt. Alle Bundesländer haben Anforderungsprofile für schulisches Leitungspersonal, teilweise nach Funktionsebenen differenziert. Es gibt sogar Leitbilder für Schulleitungen. Schulleitung ist zudem im vorherrschenden Verständnis nicht mehr »guter Lehrer + ein bisschen Verwaltung«, sondern eine anspruchsvolle Führungsaufgabe.

Nachweislich hat das Führungshandeln der Schulleitung Auswirkungen auf die Schülerleistungen. Die Effekte verlaufen nicht direkt-monokausal, sondern sie sind nachweisbar als indirekte Wirkungen professioneller Leitungstätigkeit.

Schulen sehen sich seit Längerem einem gestiegenen Erwartungsdruck hinsichtlich ihrer Leistungsergebnisse, der Effektivität und Effizienz ihrer Kooperations- und Kommunikationsstrukturen gegenüber. Die in den meisten Bundesländern verbreiteten Orientierungsrahmen Schulqualität, häufig an bekannte Qualitätsmanagementsysteme angelehnt, thematisieren routinemäßig auch die Qualität des Leitungshandelns. Das führt zu Erwartungen an die Optimierung des Führungsverhaltens.

Deutlicher als früher wird über Unterschiede zwischen Lehrkräften gesprochen, und zunehmend wird in öffentlichen Debatten Schülerfeedback zum Unterricht erwartet. Es ist deshalb folgerichtig, wenn sich Schulleitungen in ihrer Vorbildfunktion um Rückmeldung zu ihrem eigenen Leitungsverhalten kümmern.

Strategisch angelegte und systematisch-systemische Personalentwicklung ist in Schulen eher die Ausnahme. Als weiches Thema fällt sie oft – wie auch in privatwirtschaftlichen Organisationen – im von kurzfristigem Krisenmanagement dominierten Schulalltag »hinten runter«. Gleichwohl gibt es einen stabilen Bedeutungszuwachs von Personalentwicklung, der sich etwa in der Fokussierung auch auf dieses Thema bei den regelmäßigen Schulbesuchen der ländereigenen Schulinspektionen zeigt. Führungsfeedback wird dabei regelhaft als Teil der schulinternen Personalentwicklung betrachtet.

Was ist Führungsfeedback?

Idealtypisch kann man es so beschreiben: Die Führungskraft holt sich in systematischer und standardisierter Form Rückmeldungen zu ihrem Führungsverhalten. Die

Durchführungsbedingungen und Instrumente sind problemangemessen und professionell. Die Ergebnisse werden in zielführender und ergebnisorientierter Weise kommuniziert und sie sind Grundlage für Vereinbarungen. Das Führungsfeedback ist Teil einer strategisch angelegten Personalentwicklung der Schule.

Soweit die Theorie oder Idealnorm. Tatsächlich dürfte die Realität des Führungsfeedbacks in unseren Schulen pragmatisch-vielfältig sein. Wenn es stattfindet, dann auf sehr unterschiedliche, schuleigene Weise, nämlich alternativ

- als einmalige Veranstaltung
- bezogen nur auf das Führungsverhalten in einer bestimmten Situation, einem konkreten Projekt
- mit Erkenntnisinteresse der Führungskraft lediglich an bestimmten Führungsdimensionen
- als regelmäßiger Teil einer systematischen Personalentwicklung, etwa einmal jährlich, formalisiert und gerade dann mit dem Risiko, auf Dauer konsequenzlosen Datenmüll anzuhäufen, sich abzunutzen und die Potenziale des Instrumentes zu beschädigen
- vom ganzen Kollegium als Feedbackgeber
- besonders bei sehr großen Kollegien: sachlich begründet nur von Teilgruppen oder Zwischenebenen (Mittelmanagement) als Feedbackgebern
- mit der kompletten nicht-individualisierten Leitungsgruppe als Feedback-Empfänger oder der Leitungsgruppe mit individualisierten Feedbacknehmern
- ausschließlich als Feedback an die Chefin oder den Chef
- mit sorgfältig geplanter Veröffentlichung und moderierter Diskussion der Rückmeldung
- angekündigt ohne komplette Veröffentlichung aller Daten, nur als mehr informelle Anregung für den Feedbackempfänger
- in anderen Formen

Führungsfeedback: nicht unumstritten …

Ein paar Zitate mögen die unterschiedlichen Ansichten verdeutlichen:

> »Nur wer sich damit auseinandersetzt, wie sein Handeln auf andere wirkt, kann aus dieser Erkenntnis heraus sein Verhalten in eine bestimmte Richtung ändern« (Regine Pohlmann, Otto Versand; Pohlmann 2002).
>
> »Die Methode macht aus Managern dressierte Befehlsempfänger« (Oswald Neuberger, Uni Augsburg).
>
> »Entweder Feedback-Kultur, dann erübrigt sich eine Vorgesetztenbeurteilung. Oder eine klare Hierarchie: dann ist eine Vorgesetztenbeurteilung unlogisch und obszön« (Reinhard K. Sprenger, Autor und Managementberater).

Die ambivalente Bewertung von Führungsfeedback ist Ausdruck sehr unterschiedlicher Verwendungskontexte und regt an, über Folgendes nachzudenken:

- Instrumente der Personalentwicklung sind per se weder gut noch schlecht, es kommt auf die Anwendungsbedingungen an.
- Plant eine Schulleitung erstmalig Führungsfeedback, sollte sie überlegen, alleine oder mit der Leitungsgruppe:
  - Wie ist der Stand der Feedbackkultur an meiner Schule? Ist Führungsfeedback darin ein passender nächster Entwicklungsschritt?
  - Was löse ich damit aus – an erwünschten und unerwünschten Effekten?
  - Was bedeutet es für meine Rolle, meine Wahrnehmung, meinen Stand im Kollegium? Was sind die Risiken und Chancen für mich als Führungskraft?
  - Wie werde ich damit umgehen, dass jedes Feedback – wie auch jede Evaluation – zusätzlich zu den Fragen, die es beantwortet, weitere Fragen generiert?
  - Was soll mittelfristig mit dem Führungsfeedback bewirkt werden?
  - Was sind meine strategischen Vorstellungen von Personalentwicklung an meiner Schule?

Führungsfeedback braucht eine Klärung von Führungsverständnis und Erkenntnisinteresse des Feedbacknehmers

Wünscht man als Schulleitung Führungsfeedback, sind neben systembezogenen Fragen auch eine Reflexion des eigenen Führungsverständnisses und die Klärung des Erkenntnisinteresses wichtig: »Zu welchen Aspekten meines Führungsverhaltens will ich Rückmeldung, welche Dimensionen und Merkmale sollen beurteilt werden?« Dazu wird nachfolgend Orientierungswissen dargestellt.

Die Stellenausschreibungen für Führungspersonal, ebenso wie die Anforderungsprofile für Schulleitungen, signalisieren häufig hochambitionierte Erwartungen. Man kann sicher sein, dass von den zahlreichen hervorragenden Schulleitungen in Deutschland ein nicht unerheblicher Teil keineswegs alle Elemente der Anforderungsbeschreibungen perfekt erfüllt. Huber (2012) spricht mit Blick auf die hochgeschraubten Erwartungen an schulisches Führungspersonal von »multifunktionalen Wunderwesen«. Rolff (2012) sorgt mit dem Konzept der konfluenten Leitung und dem Plädoyer für ein Mittelmanagement für Entlastung.

Die Erwartungsphantasien an ideale Führungspersonen (und damit auch Schulleitungen) ironisiert folgender Redebeitrag:

> »Die ideale Führungspersönlichkeit braucht: Die Würde eines Erzbischofs, die Selbstlosigkeit eines Missionars, die Beharrlichkeit eines Steuerbeamten, die Erfahrung eines Wirtschaftsprüfers, die Arbeitskraft eines Kulis, den Takt eines Botschafters, die Genialität eines Nobelpreisträgers, den Optimismus eines Schiffbrüchigen, die Findigkeit eines Rechtsanwalts, die Gesundheit eines Olympiakämpfers, die

> Geduld eines Kindermädchens, das Lächeln eines Filmstars und das dicke Fell eines Nilpferds« (der innenpolitische Sprecher der SPD-Bürgerschaftsfraktion, Ingo Kleist, in den 90er-Jahren zum idealen Profil eines neuen Polizeipräsidenten für Hamburg; Thun et al. 2000).

Wesentlich pragmatischer und gegen den Strich überzogener Erwartungen an charismatische Führungspersönlichkeiten gebürstet argumentiert Malik (2006) seit vielen Jahren:

- Die Fachdiskussion zu Führung und Management ist kaum noch überschaubar und wird häufig von modischen Trends beherrscht.
- Nicht selten wird »alter Wein in neuen Schläuchen« verkauft.
- Es dominieren überzogene, unrealistische Anforderungsprofile, die entstanden sind aus dem Mythos der charismatischen, heroischen Führungspersönlichkeit (»Große-Mann-Theorie«).
- Falsch ist die Frage: »Was ist eine ideale Führungskraft?«
- Richtig ist die Frage: »Was ist eine wirksame Führungskraft?«
- Ausgangspunkt ist nicht das Genie, sondern der gewöhnliche Mensch.

In diesem Sinne findet eine auf die Vermittlung von Führungskräften spezialisierte Personalberaterin auf die Frage: »Welche Eigenschaften bzw. Fähigkeiten hätte die Führungskraft, der Sie folgen würden?« folgende Antwort:

> »Ich denke, jede echte Führungspersönlichkeit zeichnet sich durch die gleichen Fähigkeiten aus: Diese Personen sind integer. Man kann auf sie bauen und ihnen vertrauen. Sie besitzen eine ruhige Hand im Umgang mit Zielen und Menschen, und sie verfügen über eine gute Portion Humor. Mit solchen Menschen arbeite ich besonders gerne zusammen« (Christine Stimpel, Top-Headhunterin oder auch »Königsmacherin der deutschen Wirtschaft« im Interview).

Konkrete Hinweise auf zentrale Anforderungsmerkmale von Schulleitung findet man in den Ergebnissen der Wirkungsforschung und beim Blick auf wesentliche Anforderungssituationen, die von Schulleitungen bewältigt werden müssen. Aussagen zu Zusammenhängen zwischen Leitungshandeln einerseits und Schulqualität sowie Schülerleistungen andererseits können streng genommen zunächst einmal lediglich als statistische und nicht kausale Korrelationen interpretiert werden. Die beschriebenen Zusammenhänge sind allerdings beim Blick auf Alltagserfahrungen plausibel und enthalten hochwahrscheinliches kausales Potenzial.

Einige Ergebnisse:

Bonsen/von der Gathen/Pfeiffer (2002) fanden beim Vergleich der Schulleitungen von – nach Schulaufsichtsmeinung – »guten« und »verbesserungsbedürftigen« Schulen aus Sicht der befragten Lehrkräfte, dass Schulleitungen »guter Schulen« durch folgende Führungsmerkmale zur Schulqualität beitragen:

- zielbezogene Führung
- Innovationsbereitschaft
- Partizipation in der Entscheidungsfindung
- Organisationskompetenz

Der Forschungsstand im angloamerikanischen Sprachraum zum Zusammenhang »Schulleitung und Schülerleistungen« wurde von Leithwood et al. (2004) zusammengefasst. Ein zentrales Ergebnis: Setzt man die Gesamtheit schulischer Bedingungsfaktoren als 100 Prozent, erklärt Führungshandeln etwa ein Viertel der Leistungsunterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern und ist damit zweitmächtigster Wirkfaktor hinter Unterrichtsqualität (»classroom management«, ca. ein Drittel). Die Führungs-Effekte sind besonders groß bei Schulen in schwieriger Lage: Keine solcher Schulen hat den »turnaround« ohne eine effektive Schulleitung geschafft. Wodurch wirken diese Schulleitungen?

> »By setting directions – charting a clear course that everyone understands, establishing high expectations and using data to track progress and performance. By developing people – providing teachers and others in the system with the necessary support and training to succeed. And by making the organization work – ensuring that the entire range of conditions and incentives in districts and schools fully supports rather than inhibits teaching and learning« (Leithwood et al. 2004, S. 62).

Schleicher (2009) fasst Erkenntnisse und Schlussfolgerungen von OECD-Studien zum Wandel der Schulleiterrolle zusammen. Vier Führungsaufgaben werden von moderner Schulleitung erwartet:

- Unterstützung, Evaluierung und qualitative Weiterentwicklung der Arbeit der Lehrkräfte (Abstimmung von Curricula und Unterrichtsprogrammen, Monitoring der Lehrerqualität, Unterstützung von Fortbildung und Kooperation)
- Setzung von Lernzielen und Implementierung kluger Leistungsmessungssysteme (Unterricht: nationale Standards, schulinterne Leistungsziele, Kontrolle von Fortschritten)
- strategische Nutzung von Ressourcen, ihre Verwendung im Sinne der pädagogischen Ziele (operative Schulaktivitäten)
- Engagement der Schulleitung auch außerhalb der Schule (Netzwerke, regionale Bildungslandschaften)

In der Fachdiskussion über Führung findet man zunehmend Hinweise auf gestiegene Anforderungen an Chaosmanagement: Immer mehr müssen von Führungskräften unerwartet komplexe und dynamische Situationen bewältigt werden, bei deren Steuerung bewährte und gewohnte Handlungsroutinen versagen. Ähnliches gilt auch für die Anforderungen an heutige Schulleitungen. Die Führung einer Schule ist mehr denn je ein anspruchsvoller Steuerungsprozess mit folgenden Herausforderungen:

- Komplexität
  - viele voneinander abhängige Merkmale
- hohe Anforderungen an die Fähigkeit eines Akteurs, Informationen zu sammeln, zu integrieren und Handlungen zu planen
  - Komplexität ist keine objektive Größe, sondern subjektiv: immer in Hinblick auf den Vorrat eines Akteurs an Komplexität reduzierenden »Superzeichen«.
- Dynamik
  - Zeitdruck
  - Zufriedengeben mit Ungefähr-Lösungen
  - zu erfassende Entwicklungstendenzen
  - Ausgangsbedingungen ändern sich plötzlich (»Karten werden neu gemischt«).
- Intransparenz
  - Es ist nicht alles sichtbar, was man eigentlich sehen will.

Kenner der deutschen Bildungslandschaft haben für die gestiegene Komplexität schulischer Steuerungsprozesse folgende Erklärung:

> »Die Logik des politischen Prozesses und die der Veränderung komplexer gesellschaftlicher Teilsysteme sind nicht per se miteinander vereinbar. Die kurzfristig ausgerichtete Denk- und Handlungsweise demokratisch legitimierter Politik führt oft zu einem Defizit an ›ordnungspolitischer‹ Beständigkeit und befördert eine Neigung zu politischem Aktionismus. Im Ergebnis haben wir aufgrund dieser Dissonanz heute in allen deutschen Ländern einen Überschuss an Reformstückwerk und einen Mangel an verlässlicher politischer und pädagogischer Orientierung« (Wolfgang Meyer-Hesemann, ehemaliger Staatssekretär für Bildung in Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein, unveröff. Manuskript o. J.).

Wie kann die Schulleitung in komplexen, dynamischen und intransparenten Situationen unterschiedlichen Formen von Unsicherheit begegnen? Dammann (2010) unterscheidet folgende Arten von Unsicherheit und empfiehlt Schulleitungen konkrete Handlungsoptionen:

- Wissensunsicherheit
  - kluge Informationspolitik, die Wissensunsicherheit begegnet
  - dabei möglichst alle gleichzeitig und umfassend informieren
- Unsicherheit über die Folgen
  - ausführliches Ausleuchten von kommenden Veränderungen hinsichtlich ihrer möglichen Risiken und Nebenwirkungen
  - nicht Leugnen, sondern Benennen von noch nicht endgültig abschätzbaren Aspekten
- Sozial- und Systemunsicherheit
  - explizite Verknüpfung neuer Vorhaben und Entwicklungen mit dem gegenwärtigen Stand der Schulentwicklung

  - Aufzeigen der Stärken und Bearbeitungskompetenzen im Kollegium
  - Auffordern zur gemeinsamen Reflexion und Bearbeitung
- Handlungsunsicherheit
  - möglichst klare Benennung, was unberührt bleibt und wo sich Handlungsspielräume, aber auch Handlungsnotwendigkeiten ergeben

Die Beispiele aus der Führungsdiskussion, die Ergebnisse der Wirkungs- und Schulforschung zu Effekten des Leitungshandelns und die Überlegungen zum Umgang mit Unsicherheit in komplexen Steuerungssituationen enthalten für Schulleitungen mit Interesse an Führungsfeedback Anregungspotenzial zu den Fragen:

- Was ist mein Führungsverständnis?
- Was sind Schwerpunkte meines Führungshandelns?
- Auf welche Anforderungssituationen und Verhaltensmerkmale richtet sich mein Erkenntnisinteresse bei dem geplanten Führungsfeedback?

Wie kann man sich als Schulleitung Feedback holen? – Selbstreflexion

Reflexion des eigenen Handelns ist nicht nur für Lehrkräfte, sondern auch für Schulleitungen eine unerlässliche Bedingung, um den beruflichen Herausforderungen gerecht zu werden. Das gilt generell für Führungskräfte. Die Trainingsfirma achieve global (2012) hat in einer weltweiten Untersuchung zu Anforderungen an Führungskräfte im 21. Jahrhundert mehrere bedeutsame Kompetenzfelder festgestellt. Eines davon ist Selbstreflexion: »Effektive Führungskräfte erkennen ihre eigenen Stärken und Schwächen an, passen ihre aktuellen Strategien den jeweiligen Umständen an, übernehmen neue Strategien und erkennen die Stärken und Schwächen anderer an. Führungskräfte mit Stärken im Kompetenzfeld Reflexion sind besser in der Lage, ihre Stärken insgesamt zu nutzen und ihre Schwächen in anderen Bereichen abzubauen.« Mit gezielter, kriteriengestützter Reflexion des eigenen Handelns in kritischen Situationen kann sich die Schulleitung selbst Feedback organisieren (vgl. Kloft 2011).

Auch die folgende Checkliste kann die Selbstreflexion unterstützen:

Feedback durch Selbstreflexion über Verhalten in einer Situation – Checkliste

- Was ist passiert? Was habe ich bei mir beobachtet?
- Welche Gefühle und Reaktionen hat das ausgelöst – bei mir, bei anderen?
- War ich stimmig – passend zu meinem Wesen, meinen Werten und zur Situation?
- Was bedeutet das? Wie konnte das geschehen?
- Was hat das mit mir, meinem Innersten zu tun?
- Was folgt daraus für mich? Was will ich beim nächsten Mal anders machen?
- Was muss ich tun, damit mir das gelingt?

Für ein niedrigschwelliges Ausprobieren von Feedback: Online-basierte Verfahren – zwei Beispiele

Self-Assessment mit KPSM (Kompetenzprofil Schulmanagement)

Das Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM) (Huber/Hiltmann 2010) ist das erste deutschsprachige online-basierte Self-Assessment, das speziell für den Schulkontext adaptiert und nach teststatistischen Prinzipien entwickelt wurde. Zu folgenden Anforderungsbereichen bekommt man Rückmeldung:

- Führung
- Umgang mit anderen
- Umgang mit Veränderungen
- Umgang mit den eigenen Ressourcen
- allgemeine Leistungsbereitschaft
- allgemeine Leistungsfähigkeit

KPSM ermöglicht, eigene Stärken und Schwächen in den verschiedenen Anforderungsbereichen, die für eine Tätigkeit als pädagogische Führungskraft relevant sind, auf einer objektiven Grundlage mit denen anderer Personen aus dem schulischen Bereich zu vergleichen. Man erhält dadurch wertvolle Hinweise zur eigenen beruflichen Weiterentwicklung.

Detaillierte Informationen gibt es auf der KPSM-Homepage des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz Zug (PHZ): www.Bildungsmanagement.net/KPSM, Anmeldung: E-Mail an KPSM@bildungsmanagement.net.

Selbst- und Fremdeinschätzung per Abfragetool (ask4feedback)

Auf der Plattform www.ask4feedback.de stellen die Autoren Tests bereit, die man zuerst als Selbstcheck durchführen und zu denen man dann andere Personen – Freunde, Kollegen, Mitarbeiter – einladen kann. Liegen mindestens acht anonymisierte Beurteilungen vor, erhält der Nutzer gegen einen Kostenbeitrag eine Auswertung, die ihm Selbst- und Fremdbild in Übereinstimmungen und Diskrepanzen vor Augen führt.

Fortbildung, Supervision, Coaching

Die Formate Fortbildung, Supervision und Coaching helfen dabei, im geschützten Rahmen zu einzelnen Verhaltensaspekten Rückmeldung zu bekommen. Schulleitungsqualifizierung gibt es in allen Bundesländern, in etlichen Konzepten sind Supervision und Einzelcoaching Bestandteile der Unterstützungs- und Qualifizierungsangebote.

Informell: Freunde und Kollegen

Man kann Personen des Vertrauens bitten, zu Verhaltensweisen in kritischen Situationen Rückmeldung zu geben und damit beispielsweise die Selbstreflexion zu unterstützen.

Im Kommen: Führungsfeedback direkt und situativ im Prozess

Immer mehr Firmen nutzen Wikis, soziale Netzwerke und Microblogging, um Arbeitsabläufe zu verbessern. Mitarbeiterbefragungen, auch zu Leitungsentscheidungen, werden zum Dauerzustand (Gillies 2012). So hat die Firma Rheinmetall vor drei Jahren »eine umfangreiche Kollaborationsplattform im Intranet eröffnet mit Wikis, Microblogs und virtuellen Teamräumen. Jeder Mitarbeiter kann sich im digitalen Raum unter seinem richtigen Namen äußern, es gibt keine Redaktion, die kontrollierend eingreift« (Gillies 2012, S. 27). Diese Form direkter Rückmeldung trägt zur Verbesserung von Arbeitsabläufen und -ergebnissen bei und enthält auch Feedback-Potenzial für die Führungskräfte. Deren Entscheidungsbefugnis wird dabei nicht tangiert.

Insbesondere für jüngere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der »Generation Y« – nach 1980 geboren, mit den neuen Medien und sozialen Netzwerken großgeworden und demnächst auch an unseren Schulen in der Mehrheit – sind diese Kommunikationsformate meist selbstverständliches Handwerkszeug.

Regelhaft im Mitarbeiter- und Vorgesetztengespräch

Im Mitarbeiter- und Vorgesetztengespräch (MAVG) bekommt die Mitarbeiterin oder der Mitarbeiter Rückmeldung zu Verhalten und Leistungen im Referenzzeitraum. Umgekehrt kann sie oder er der Schulleitung Feedback geben. Das in diesem Zusammenhang oft geforderte MAVG-Prinzip »auf Augenhöhe« ist meist unrealistisch: Die objektive Hierarchiesituation wirkt auch im MAVG und hat damit Einfluss auf die Offenheit des Feedback.

MAVG können als Ergebnis von Vereinbarungen mit den Personalvertretungen offizieller Pflichtteil der ländereigenen Personalentwicklung sein. Jede Schulleitung kann aber auch, möglichst in Absprache mit Lehrerrat oder Schulpersonalrat, Mitarbeitergespräche mit Feedback an die Vorgesetzten einführen.