

Perspektiven auf Schulführung und deren Relevanz für das Unterrichten

Einleitung

Führung gilt oft als Prozess mit dem Ziel *Erfolg* (REFA, 1995). Den Erfolg gilt es zwischen Führenden und Geführten zu definieren, die Prozesse zur Erreichung obliegen der geführten Person. Damit sind im Führungshandeln motivationale, kommunikative, interaktive und auch partizipative Aspekte aufzugreifen, um indirekt erfolgswirksam zu werden. Bei zielorientierter Führung besteht damit eine gegenseitige Beeinflussung zwischen Hierarchieebenen (Neuberger, 2002) und dies kann durch die Interaktivität unterschiedlich wahrgenommen werden. In diesem Beitrag stellen wir die Frage, wie Schulleitungen konkret wirken. Diese Frage ist besonders bedeutsam, da sich nur selten ein empirischer Zugang zu diesen Zusammenhängen finden lässt (Huber & Niederhuber, 2004). Aus diesem Grund möchten wir die Organisationsforschung und die Schulforschung in einen gemeinsamen Kontext setzen.

Theorie

Laut Gfeller (2014) sind Schulleitungen essentiell für die Umsetzung von Innovation und Neuerung in Schulen, wie z. B. bei Schul-/ Unterrichtsentwicklungsprojekten oder der Implementierung neuer Lehrpläne. Gründe hierfür sehen Huber und Ahlgrimm (2008) darin, dass Schulleitungen das Potenzial haben, kooperations- und transferförderliche Bedingungen zu schaffen, die die Lehrpersonen bei der Umsetzung von Innovation unterstützen. Das optimale Modell der hierarchieübergreifenden Unterstützung wird sowohl in der Organisationsforschung (z. B.: Blake, Mouton, & Bidwell, 1962; Gebert, 1995; Latham & Locke, 1995), als auch in der pädagogischen Forschung (z. B.: Gräsel & Parchmann, 2004; Hasselhorn, Köller, Maaz, & Zimmer, 2014) im aufgaben-personenorientierten top-down bottom-up Interaktionsprozess gesehen. Die Führung und all bisher angesprochenen Aspekt müssen jedoch stets im andragogischen Sinne verarbeitet werden. Die Andragogik hebt in geführten Entwicklungsprozessen bei Erwachsenen insbesondere die Lebens- und Berufserfahrung der geführten Personen, sowie deren Wunsch nach Selbstorganisation hervor (Knowles, 1979; Wittpoth, 2003). Unter Beachtung der oben genannten Aspekte betrifft Schulführung gesamthaft eine Personal-, Organisations- und Unterrichtsentwicklung (Hofmann, Hellmüller, & Hostettler, 2016), wobei die Leitung verantwortlich für die Wahrung und Entwicklung der Qualität ihrer Schule ist (Huber, 2017). Huber (2017, S. 38) gibt an, dass unter anderen, die folgenden Merkmale qualitativ gute Schulen auszeichnen:

- «professionelles Schulleitungshandeln ... Mitbeteiligung anderer an Leitungsaufgaben ... engagiertes Interesse für und um das, was im Unterricht geschieht»
- «Kollegialität und Zusammenarbeit»
- «an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientierter Unterricht»

Diese Liste lässt sich auf zwei Ebenen deuten: Schulführung und Lehrpersonen. Der Punkt zur professionellen Schulleitung kann auf der Ebene der Schulführung angesiedelt werden. Im Sinne einer interessierten, motivierenden Weiterentwicklung von Schule und Unterricht werden insbesondere das aktivierend/ motivierende und das partizipationsorientierte Führungsverhalten relevant (S. Koch, 2011). Die Kollegialität und Zusammenarbeit lässt sich auf der Ebene der Lehrpersonen ansiedeln und betrifft deren Austausch untereinander. Austausch und Kokonstruktion können dort als zentrale Verständigungsvariablen angesehen werden (Gräsel, Fussnagel, & Pröbstel, 2006). Die letzte Punkt der Liste betrifft ebenfalls die Lehrpersonen, allerdings in ihrer Eigenschaft als Unterrichtsdurchführende. Hier werden Prozesse relevant,

die die Planung und Organisation von konkretem Unterricht betreffen, zum Beispiel volitionale/ metakognitive Aspekte (Schellenbach-Zell, 2009) oder die konkrete Überzeugung der eigenen Unterrichtsdurchführung (A. F. Koch, Felchlin, Stübi, & Labudde, 2015).

In Bezug zur eingangs gestellten Frage, wie Schulleitung wirkt, stellen wir die oben genannten Variablen in eine Wirkbeziehung zueinander und fragen inwieweit eine partizipationsorientierte und motivationsorientierte Schulleitung auf die kollegiale Ebene der Schule wirkt bzw. auf die Unterrichtsebene durchschlagen kann. Zusammengefasst: Inwieweit beeinflusst eine partizipations- und motivierungsorientierte Schulleitung unterrichtsnahe Prozesse?

Stichprobe und Methoden

Die Datengrundlage stammt aus dem Projekt Swiss Science Education – SWiSE-Schulen. Das Projekt wurde zwischen 2012 und 2015 systematisch evaluiert. Dabei wurde auch das Führungsverhalten von 69 Schulleitungen per Selbst- und Fremdeinschätzung erfragt. Die Fremdeinschätzung wurde durch ein bis zwei Lehrpersonen pro Schulleitung im naturwissenschaftlichen Unterricht durchgeführt. Der Bezug zu naturwissenschaftlichen Fächern ergibt sich aus der originären Projektanlage. Es liegen Fremdeinschätzungen von 159 Lehrpersonen vor. Alle Items des Fragebogens wurden von allen Personengruppen auf einem 4-stufigen Antwortformat (stimme nicht zu --- stimme zu) bearbeitet.

Für die Datenauswertung wurden die folgenden Zielvariablen in Bezug zur Schulleitung herangezogen: Aktivierend/ motivierendes Verhalten und partizipationsorientierte Führung. Insgesamt 15 Items, 6 zur Aktivierung/ Motivierung der Schulleitung, 9 zur Partizipationsorientierung der Schulleitung (alle identisch zu S. Koch, 2011), wurden von Lehrpersonen und Schulleitungen beantwortet. Für diese Daten liegen noch keine exploratorischen Auswertungen aus SWiSE vor. Die ersten Resultate werden hier im exploratorischen Ergebnisteil berichtet. Weiterhin wurden fünf Zielvariablen erfasst, die ausschliesslich durch die Lehrpersonen eingeschätzt wurden. Hierfür liegen bereits Dimensionierungen und psychometrische Kennwerte aus der SWiSE-Stichprobe vor (siehe A. F. Koch, Felchlin, & Labudde, 2016): Generelles Unterrichten ($\alpha=.82$), Intention zur Implementierung von forsch.-entdeckend. Lernen ($\alpha=.70$), Austausch im Kollegium ($\alpha=.58$), Kokonstruktion im Kollegium ($\alpha=.80$), persönliche Unterrichtsplanung ($\alpha=.75$).

Resultate

Ergebnisse der Datenexploration. Im ersten Schritt wurde die Sicht der Lehrpersonen ($n=159$) auf ihre Schulleitung anhand einer exploratorischen Hauptkomponentenanalyse (Varimax-Rotation, Kaiser-Kriterium) auf ihre inhaltliche Dimensionierung überprüft. Die 15 Items lassen sich auf 2 Dimensionen abbilden, die zusammen 53% der Gesamtvarianz erklären. Aktivierung/ Motivierung und Partizipationsorientierung trennen sich, wie es im Original nach S. Koch (2011) der Fall ist: Aktivierung/ Motivierung ($\alpha=.80$, $AM=3.09$, $SD=.53$) bzw. Partizipationsorientierung ($\alpha=.90$, $AM=3.12$, $SD=.55$). Die Korrelation der Dimensionen beträgt $r=.69$ und ist für $p<.01$ signifikant.

Die identische Analyseverfahren wurde bei den Selbstauskünften der Schulleitungen ($n=69$) angewendet (PCA, Varimax, Kaiser). Es ergibt sich eine 6-dimensionale Struktur der 15 Items bei einer Varianzerklärung von 65%. Eine genauere Inspektion zeigt, dass sich Aktivierung/ Motivierung und Partizipationsorientierung innerhalb der Dimensionen vermischen. Keine Dimension konnte hinreichend skaliert werden (alle $\alpha<.50$). Wendet man die Dimensionen aus Sicht der Lehrpersonen bei den Selbstauskünften der Schulleitungen an, zeigen sich eine Verbesserung der internen Konsistenzen, die jedoch auch unter den üblichen Schwellenwerten liegen: Aktivierung/ Motivierung ($\alpha=.58$, $AM=3.46$, $SD=.33$) bzw. Partizipationsorientierung

($\alpha=.49$, $AM=3.49$, $SD=.24$). Die Korrelation der Dimensionen liegt $r=.33$, $p<.01$ und ist ebenfalls tiefer als bei den Fremdeinschätzungen.

Ergebnisse der linearen Regression. Für die weiteren Analysen zum Zusammenhang von Schulführung und kollegialen bzw. unterrichtsrelevanten Variablen wird das Resultat der Fremdeinschätzung verwendet. In der Tabelle 1 sind die Ergebnisse der linearen Regression zum Einfluss der Schulführung auf die Zielvariablen unter Berücksichtigung der Berufserfahrung der Lehrpersonen, deren Geschlecht sowie der Stufe auf der sie unterrichten (Primarstufe vs. Sekundarstufe 1). Die folgenden Ergebnisse sind hervorzuheben: Partizipationsorientierte Führung hat einen negativen Einfluss auf alle unterrichtspraktischen Variablen und keinen Einfluss auf die metakognitive Unterrichtsplanung der Lehrpersonen. Eine aktivierend/ motivierende Schulleitung beeinflusst kooperative Prozesse positiv, ebenso wie eine Implementierung von Innovation (hier: forschend-entdeckender Unterricht). Über alle Zielvariablen hinweg liegt die erklärte Varianz zwischen 9 und 15% und damit in einem ähnlichen Bereich wie von Huber (2017) zusammengefasst.

Tab.1: Ergebnisse der linearen Regression

Prädiktor	Abh. Var.	UT LP	IFE LP	AT LP	KK LP	UP LP
		β	β	β	β	β
Konstante		3.72	3.82	3.33	2.26	3.08
Aktivierung/ Motivierung SL			.31**	.25*	.27*	
Partizipationsorientierung SL		-.22*	-.35**	-.27*	-.26*	
Berufserfahrung LP (Jahre)		-.21*		-.18*		
Geschlecht LP (0=männlich)						.25**
Stufe LP (0=Primar)		-.26**	-.27**			
$R^2_{adj.}$.13	.15	.13	.09	.09

*SL= Schulleitung, LP= Lehrperson, UT= konstruktivistisches Unterrichten der Lehrperson, IFE = Intention zur Implementierung forschend-entdeckenden Lernens der Lehrperson, AT = Austausch zwischen den Lehrpersonen, KK= Kokonstruktion der Lehrpersonen, UP = Unterrichtsplanung (Metakognition) der Lehrperson, * $p<.10$, ** $p<.05$, *** $p<.01$*

Diskussion

Die Zusammenfassung einzelner Aspekte von Schulführung unterscheiden sich je nach Perspektive deutlich in ihrer Binnendifferenzierung. Schulleitungen sehen ihr Handeln mehrdimensionaler als Lehrkräfte. Gemessen an der Sicht von Lehrkräften schätzen die Leitungspersonen alle Variablen höher ein. Der Führungsstil aus Sicht der Lehrpersonen hat direkte und bedeutsame Auswirkung auf nahezu alle unterrichtsbezogenen Variablen.

Aktivierend/ motivierende Führung hat positiven Einfluss auf kooperative Strukturen, hingegen scheint die Partizipationsorientierung eher als «Einmischen» gewertet zu werden, wodurch sich deren negative Wirkung erklären liesse. Erstaunlich ist ebenso die negative Wirkung der Berufserfahrung auf das konstruktivistische Unterrichten und den kollegialen Austausch. Auch hier könnten der Individualismus aber auch die Routinisierung der Lehrperson Erklärungsfaktoren darstellen. Theoretisch stellt sich eine eher transmissive Lehrüberzeugung ein, die dann auch nicht mehr in Austausch mit anderen, potentiell widersprüchlichen Auffassungen verteidigt werden möchte. Die fachdidaktische Bedeutung ergibt sich aus der Analysestichprobe: Schulführung kann starken und bedeutsamen Einfluss auf fachdidaktische Innovationsprozesse im naturwissenschaftlich-technischen Unterricht haben. Interessant wäre ein Übertrag dieser Ergebnisse auf andere Fächer und Fachdidaktiken, sodass ein möglicher «Naturwissenschaftsbias» ausgeschlossen werden kann.

Literatur

- Blake, R. R., Mouton, J. S., & Bidwell, A. C. (1962). Managerial grid. *Advanced Management-Office Executive*, 1(9), 12-15.
- Gebert, D. (1995). Führung im MbO-Prozess. In A. Kieser (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung*. (S. 426-436). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gfeller, S. (2014). *Lehrplan 21 im Kontext der Weiterbildung*. Ringvorlesung "Schule im Umbruch": Pädagogische Hochschule Bern.
- Gräsel, C., Fussnagel, K., & Pröbstel, C. (2006). Die Anregung von Lehrkräften zur Kooperation - eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift Fur Padagogik*, 52(2), 205-219.
- Gräsel, C., & Parchmann, I. (2004). Implementationsforschung - oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. *Unterrichtswissenschaft*, 32, 238-256.
- Hasselhorn, M., Köller, O., Maaz, K., & Zimmer, K. (2014). Implementation wirksamer Handlungskonzepte im Bildungsbereich als Forschungsaufgabe. *Psychologische Rundschau*, 65(3), 140-149.
- Hofmann, H., Hellmüller, P., & Hostettler, U. (Hrsg.). (2016). *Schulleitung-Profession und Forschung*: hep.
- Huber, S. G. (2017). Besonders belastete Schulen: Merkmale, Dynamiken und Entwicklungsmöglichkeiten. In V. Manitiis & P. Döbelstein (Hrsg.), *Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 36-63). Göttingen: Waxmann.
- Huber, S. G., & Ahlgrimm, F. (2008). Was Lehrkräfte davon abhält zusammenzuarbeiten - Bedingungen für das Gelingen von Kooperation. *PraxisWissen Schulleitung*, 81, 1-14.
- Huber, S. G., & Niederhuber, S. (2004). Schulleitung aus Sicht von Lehrkräften: Unwichtig - aber irgendwie doch wichtig... *Pädagogik*, 7(8), 44-47.
- Knowles, M. (1979). *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston et al.: GPC.
- Koch, A. F., Felchlin, I., & Labudde, P. (Hrsg.). (2016). *Naturwissenschaftliche Bildung fördern. Indikatoren und Zusammenhänge bei Entwicklungsprozessen in SWiSE*. Bern: Haupt.
- Koch, A. F., Felchlin, I., Stübi, C., & Labudde, P. (2015). Handlungsnahe Kognitionen im Naturwissenschaftsunterricht. In S. Bernholt (Hrsg.), *Heterogenität und Diversität - Vielfalt der Voraussetzungen im naturwissenschaftlichen Unterricht*. (Vol. 35, S. 411-413). Kiel: Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik (GDChP).
- Koch, S. (2011). Wo interagieren Führung und Organisation? Eine quantitative Analyse des Bedingungs- bzw. Wirkungsgefüges von Schulleitung. In M. Göhlich, S. M. Weber, C. Schiersmann, & A. Schröer (Hrsg.), *Organisation und Führung. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik*. (Vol. 11, S. 55-66). Wiesbaden: VS Verlag.
- Latham, G. P., & Locke, E. A. (1995). Zielsetzung als Führungsaufgabe. In A. Kieser (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung*. (S. 2222-2234). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Neuberger, O. (2002). *Führen und führen lassen. Ansätze, Ergebnisse und Kritik der Führungsforschung mit zahlreichen Tabellen und Übersichten*. Stuttgart: Lucius und Lucius % @ 9783825222345.
- REFA (Hrsg.) (1995). *Den Erfolg vereinbaren. Führen mit Zielvereinbarungen*. Leipzig: Fachbuchverlag.
- Schellenbach-Zell, J. (2009). *Motivation und Volition von Lehrkräften in Schulinnovationsprojekten*. Wuppertal: Elektronische Dissertation.
- Wittpoth, J. r. (2003). *Einführung in die Erwachsenenbildung*. Opladen: Budrich.