

Prävention in NRW



Gesundheitsförderliches Leitungshandeln in der Schule

Hinweise für gute gesunde Schulen

Prävention in NRW | 41

Gesundheitsförderliches Leitungshandeln in der Schule

Hinweise für gute gesunde Schulen

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	6
1 Wie delegiere ich so, dass ich mich und andere entlaste? – Delegation in Schulen	11
2 Wie werden Konferenzen optimal gestaltet? – Einen Beanspruchungsfaktor im Schulalltag minimieren	17
3 Die Förderung der Gesundheit im Kollegium durch die Schulleitung – Salutogenes Leitungshandeln	21
4 Wie kann Lehrerkooperation an der Schule gefördert werden? – Qualität und Gesundheit durch Lehrerkooperation	26
5 Was entlastet oder belastet mein Kollegium? – Beanspruchungsanalyse in der Schule	30
6 Welches Leitungshandeln wünschen sich Lehrkräfte von Schulleiterinnen und Schulleitern? – Differenzielle Wahrnehmung an Schulen	34
7 Wie sollten Innovationsprozesse gestaltet werden? – Erfolgsfaktoren für Innovationsprozesse aus Schulleitungssicht	39
Impressum	46

Einleitung

Für die Gesundheitsqualität einer Schule spielen Schulleiterinnen und Schulleiter eine sehr wichtige Rolle. Sie sind der Schlüssel für Innovationen und Entwicklungen, insbesondere aber auch für eine Gesundheits- und Qualitätsförderung vor Ort und damit zentral für die Verwirklichung einer guten gesunden Schule. Insbesondere, wenn es um die Gesundheit von Lehrkräften geht, haben Schulleiterinnen und Schulleiter eine Schlüsselfunktion. Sie nehmen nicht nur direkt über ihr eigenes Handeln und ihre Leitungskompetenz Einfluss auf die Gesundheit und Leistungsfähigkeit der Lehrkräfte, sondern auch indirekt über die Verbesserung schulischer Strukturen und der Gestaltung des Arbeitsumfeldes. In der Literatur zeigen sich immer wieder Schnittstellen einer gesunden und einer leistungsstarken bzw. gut funktionierenden Organisation. So sind Kriterien für erfolgreiche Schulen (gutes Organisations- und Schulklima, Arbeitszufriedenheit, gemeinsame Zielvorstellungen usw.) auch Schlüsselfaktoren für gesunde Schulen.

Anhaltspunkte für die Gesundheits- und Qualitätsförderung bieten hierbei Faktoren und Merkmale aus der Schuleffektivitätsforschung (Was macht Schule wirksam und erfolgreich?), aber auch aus der Arbeits- und Organisationspsychologie und der Gesundheitsforschung. So sind die im Folgenden aufgelisteten Faktoren sowohl Merkmale, die Gesundheit und Wohlbefinden an Schulen fördern, als auch Merkmale, die eine erfolgreiche Schule mit hoher Schulqualität ausmachen:

Faktoren der Schulkultur

- gemeinsam getragene Leistungserwartungen und Zielvorstellungen
- lernorientierte Umgebungen und günstige Lernatmosphären
- gutes Arbeits- und Schulklima
- Identifikation, Anstrengungsbereitschaft und Verbundenheit (Commitment)

Faktoren des Schulmanagements

- Kollegiumseteiligung an wichtigen Entscheidungen
- Autonomie und Handlungsspielraum
- geordnete Organisationsstrukturen und Arbeitsbedingungen

Faktoren der Kooperation und Koordination

- kollegialer Zusammenhalt
- Kooperation und gegenseitige Unterstützung
- soziale Unterstützung durch die Schulleiterinnen und Schulleiter

Faktoren der Personalentwicklung

- pädagogisch orientierte Leitung
- persönlicher Kontakt zwischen Schulleitung und Kollegium
- intensive Kommunikation im Kollegium
- Fort- und Weiterbildungen für das Kollegium
- Transparenz und Feedback

Bei der Nennung der verschiedenen Faktoren ist zu betonen, dass diese nicht isoliert zu betrachten sind, sondern in wechselseitigen Beziehungen zueinander stehen und kumulativ wirken.

Jede Schule kann somit an bestimmten Schlüsselmerkmalen arbeiten, die in ihrem Zusammenwirken sowohl die Qualität der schulischen Arbeit als auch die Gesundheit von Lehrkräften beeinflussen. Wird z. B. die Arbeitsorganisation verbessert, kann effektiver gearbeitet werden; es werden Ressourcen frei, die zu einer besseren Gesundheit und zu mehr Wohlbefinden von Lehrkräften beitragen können. Dies verdeutlicht auch ein Ergebnis unserer Studie, das zeigt, dass ein höheres Belastungserleben des Kollegiums mit geringer wahrgenommener Unterrichtsqualität an der Schule zusammenhängt. Unterrichtsqualität ist also sowohl ein Merkmal von Schulqualität als auch ein Merkmal, das mit weniger Belastungserleben einhergeht.

Auch eine Feedbackkultur ist ein Merkmal erfolgreicher Schulen. Gleichzeitig fördert Feedback auch das Wohlbefinden von Lehrkräften und kann entlastend wirken. Feedback trägt dazu bei, das Arbeitsergebnis einzuordnen und sich seiner Kompetenzen bewusst zu werden. Ebenso strukturiert es den Arbeitsprozess und hilft bei der Umsetzung. Feedback kann somit allen schulischen Akteuren helfen, sich zu verändern und weiterzuentwickeln, aber auch Bestätigung bisheriger Arbeit sein.

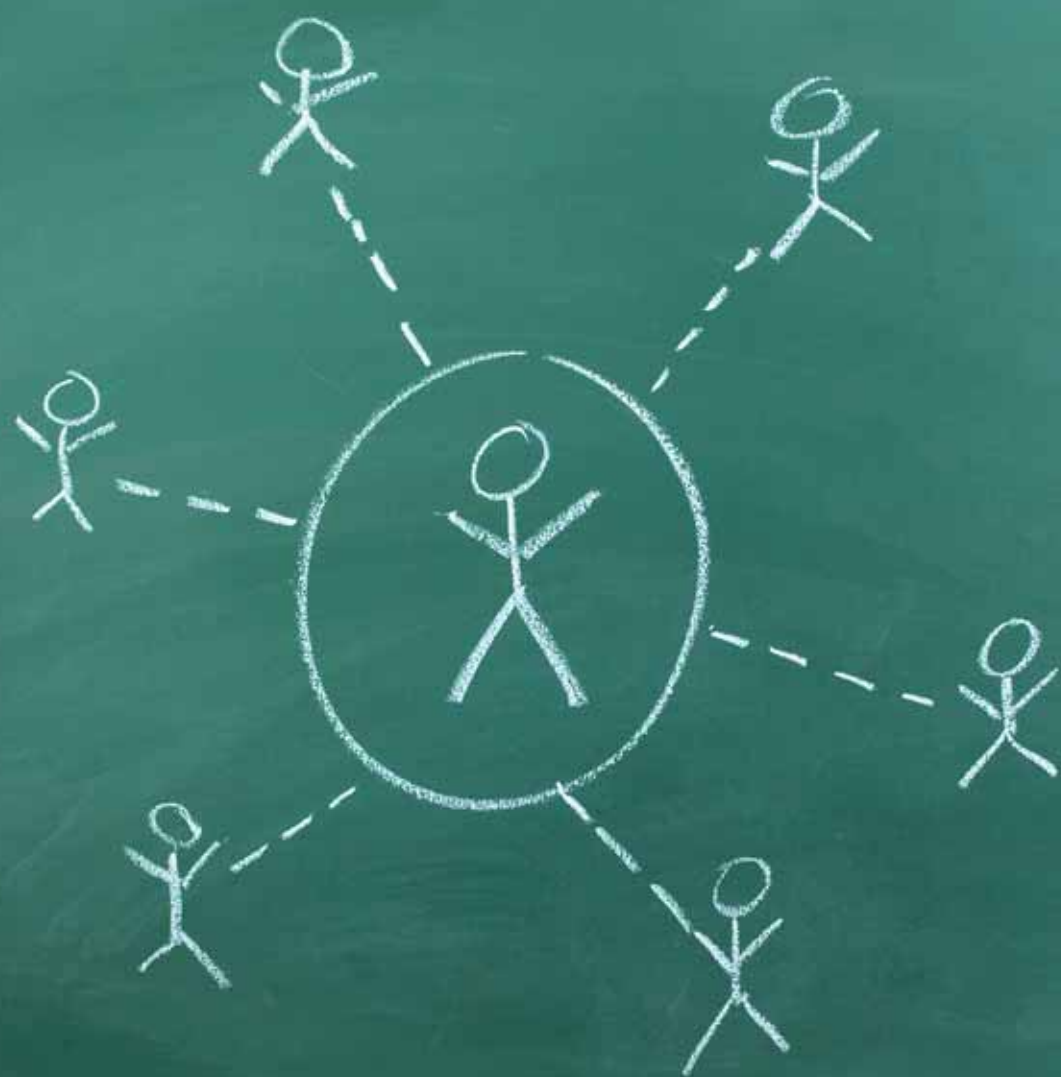
Die folgenden Ausführungen beinhalten Hinweise für die Gestaltung des Schulleitungshandelns, mit denen Schulqualität und Lehrergesundheitsförderung werden können. Es sind somit Hinweise, deren Umsetzung einen wesentlichen Beitrag zur Realisierung der guten gesunden Schule beitragen kann. Sie greifen neuere Entwicklungen im Schulsystem und empirische Befunde sowie theoretische bzw. konzeptionelle Überlegungen auf.

Die Empfehlungen und Hinweise basieren auf Ergebnissen und der Literaturarbeit des Forschungsprojekts „Neue Leitungskonzepte an guten und gesunden Schulen“, das in Kooperation mit der Dortmunder Akademie für Pädagogische Führungskräfte und dem Institut für Schulentwicklungsforschung von 2007 bis 2010 durchgeführt wurde. Der Forschungsschwerpunkt der Studie lag auf der Analyse von Zusammenhängen zwischen Schulleitungshandeln, Lehrergesundheitsförderung und Schulqualität. Differenzierte Analysen und vertiefende Ausführungen finden sich in der Projektpublikation „Gesundheitsmanagement in der Schule“ von Harazd, Gieske und Rolff (2009). Das gesamte Forschungsprojekt wurde durch die Unfallkasse NRW und die Technische Universität Dortmund finanziert. Die Gesamtleitung hatte Prof. em. Dr. Hans-Günter Rolff.

In dieser Broschüre werden folgende Aspekte thematisiert

- Im Kontext schulischer Reformen wachsen Eigenständigkeit und Eigenverantwortung der Einzelschule, was mit einer Vielzahl an Aufgaben vor allem für Schulleiterinnen und Schulleiter einhergeht. Die Übertragung von Schulleitungsaufgaben auf ausgewählte Lehrkräfte gewinnt dabei zunehmend an Bedeutung, denn die vielfältigen Aufgaben sind angesichts steigender Komplexität und Ausdifferenzierung zumindest nicht mehr optimal von Schulleiterinnen und Schulleitern allein zu bewältigen. Auch international werden die hohe Arbeitsbelastung von Schulleitungen erkannt und Leitungskonzepte diskutiert, die auf „verteilter Führung“ („distributed leadership“) beruhen. Dabei wird Führung verteilt auf Stellvertreter, Abteilungs-, Stufen- und didaktische Leiter bis hin zu Fachkonferenzvorsitzenden und Jahrgangsstufensprechern. Aber auch nicht offiziell designierte Personen, wie z. B. Klassenlehrer, übernehmen Führungsaufgaben. So werden Delegationsprozesse an Schulen immer wichtiger. Daher wird hier dargestellt, welche Herausforderungen sich für Schulleiterinnen und Schulleiter stellen und wie Delegationsprozesse optimal gestaltet werden können.

- Die Lehrergesundheitsforschung zeigt, dass es zwar schulische Belastungs- und Entlastungsfaktoren gibt, die immer wieder in Untersuchungen genannt werden, aber diese variieren von Schule zu Schule. Somit ist es notwendig, dass jede Schule ihre eigenen Stärken und Schwächen kennt. Diese können mit Hilfe von Beanspruchungsanalysen herausgearbeitet werden. Daher wird hier ein idealtypischer Ablauf eines gesundheitsbezogenen Innovationsprozesses dargestellt.
- Die Beanspruchung, die durch die Konferenzarbeit an Schulen für das Kollegium entsteht, unterschätzen Schulleitungen sehr häufig, wodurch unnötige Belastungen und Beanspruchungen für Lehrkräfte entstehen. Aus diesem Grund werden Hinweise für die Gestaltung und Reflexion der Konferenz- und Gremienarbeit sowie der Arbeit in Gruppen gegeben.
- Wie wichtig Kooperation für die Qualität der schulischen Arbeit, insbesondere für gelingende Entwicklungsprozesse ist, belegen Befunde der Schulqualitätsforschung. Aber auch für die einzelne Lehrkraft hat Kooperation Vorteile: So fühlen sich Lehrkräfte, die kooperieren, stärker entlastet und sind mit ihrer Arbeit zufriedener. Daher erläutern wir, wie Schulleiterinnen und Schulleiter die Kooperation direkt und indirekt fördern können.
- Da die Befunde zeigen, dass Schulleitungshandeln und Lehrergesundheits zusammenhängen, wird ebenfalls dargestellt, warum und wie salutogenes Leitungshandeln die Gesundheit von Lehrkräften fördern kann.
- Unabhängig von einem bestimmten Führungsstil zeigt sich, dass aufgrund unterschiedlicher Bedürfnisse der Lehrkräfte die Erwartungen an Schulleitungen innerhalb des Kollegiums ebenfalls sehr unterschiedlich ausfallen. Für die Schulleitung ist es somit nahezu unmöglich, allen zu entsprechen. Vorschläge dafür, wie Schulleitungen diese Herausforderung handhaben können, werden daher vorgestellt.
- Bei der Umsetzung von gesundheitsbezogenen oder allgemeinen Innovationsprozessen kommt der Schulleitung eine Schlüsselrolle zu. Zudem erfordert die erfolgreiche Gestaltung dieser Prozesse ein strukturiertes und systematisches Vorgehen, das im letzten Kapitel beschrieben wird.



1 Wie delegiere ich so, dass ich mich und andere entlaste? – Delegation in Schulen

Im Kontext schulischer Reformen wachsen Eigenständigkeit und Eigenverantwortung der Einzelschule. Dabei gewinnt die Übertragung von Schulleitungsaufgaben (Delegation) auf ausgewählte Lehrkräfte zunehmend an Bedeutung, denn die vielfältigen Schulleitungsaufgaben sind angesichts steigender Komplexität und Ausdifferenzierung zumindest nicht mehr optimal von Schulleiterinnen und Schulleitern allein zu bewältigen. Delegation umfasst dabei die Übertragung von Entscheidungskompetenzen, Aufgaben und Verantwortung von einer Instanz (Delegierender) an (meist) unterstellte Instanzen (Delegationsempfänger).

Delegation ist wichtig

Befunde aus der Führungs- und Organisationsforschung haben beachtliche Vorteile von Delegation identifiziert, die auch für den Schulkontext Geltung haben:

- Die Übertragung von Aufgaben entlastet Schulleiterinnen und Schulleiter.
- Autonomie und Handlungsspielräume für Lehrpersonen wirken sich positiv auf deren Arbeitszufriedenheit und Motivation aus.
- Die stärkere Mitwirkung des Kollegiums erhöht die Akzeptanz von Beschlüssen und Entscheidungen.
- Dezentralisierung geht mit einer besseren Aufgabenerledigung einher.

Diese Leitungs- und Führungspraxis bildet auch aus Sicht eines gesundheitsorientierten Leitungshandelns eine sehr gute Lösung, um mehr Gesundheit für alle Beteiligten zu erreichen. Dabei sollte die Schulleitung Wert auf eine gute Delegation von Aufgaben auch außerhalb der Leitungsstrukturen legen, und zwar im Sinne der progressiven Delegation, bei der umfassend in das Kollegium delegiert wird, auch an Personen und Gremien außerhalb der Linienstruktur bzw. Aufbauorganisation.

Es kann nicht alles delegiert werden

Grundsätzlich sollten Schulleiterinnen und Schulleiter Aufgaben delegieren, um Zeit für die wesentlichen Aufgaben, zum Beispiel die pädagogische Entwicklung der Schule, zu erhalten. Die Weisungserteilung in der Schule beruht dabei auf dem Prinzip der Delegation der Handlungsverantwortung. Das bedeutet, dass Schulleiterinnen und Schulleiter trotz der Übertragung von Aufgaben auf jeden Fall immer als Letztverantwortliche die Führungsverantwortung haben. Sie sind letztendlich immer für die Ergebnisse verantwortlich. Diese Verantwortung kann nicht delegiert werden.

Aufgabe von Schulleiterinnen und Schulleitern ist demnach,

- Delegationsempfänger richtig auszuwählen, auszubilden und einzusetzen
- die Arbeit zu koordinieren, zu lenken, angemessen zu kontrollieren und zu informieren.

Dagegen wird die Handlungsverantwortung auf die beauftragten Lehrerinnen und Lehrer übertragen. Sie sind verantwortlich für

- die richtige Ausführung von Arbeiten,
- die regelmäßige Information der Schulleitung über den Fortgang der Arbeit,
- die Berichterstattung über außergewöhnliche Vorkommnisse oder Schwierigkeiten an die Schulleitung.

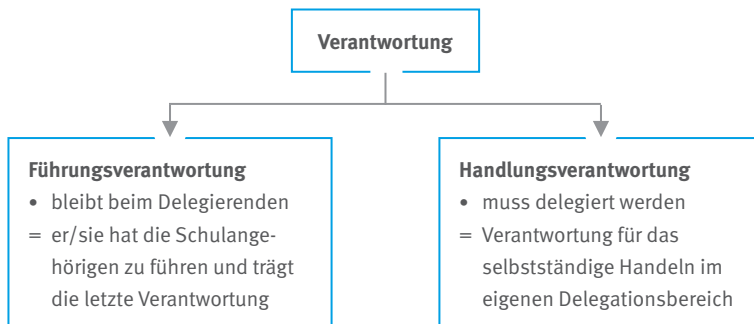


Abbildung 1: Verantwortungsteilung im Delegationsprozess

Herausforderungen im Delegationsprozess

Die von uns befragten Schulleiterinnen und Schulleiter gaben an, dass sich besondere Herausforderungen bei der Delegation vor allem hinsichtlich der Koordination von Aufgaben und der Kommunikation mit Lehrkräften zeigen. Auch muss anfänglich mehr Zeit für die Unterweisung und Betreuung der Lehrkräfte aufgewendet werden. Ein weiteres schulspezifisches Problem sind die rechtlichen Rahmenbedingungen. Die Entlastungen für besonders engagierte Lehrkräfte bzw. ein gerechtes Anreizsystem in der Einzelschule scheint für delegatives Leitungshandeln unterstützend, wenn nicht notwendig zu sein.

Bevor Schulleiterinnen und Schulleiter Aufgaben delegieren können, sollten sie zwei grundlegende Fragen klären:

1. Welche Leitungsaufgaben kann ich abgeben und welche bearbeite ich alleine?

Grundsätzlich können fast alle Leitungsaufgaben delegiert werden. Dies ist nach unseren Befunden unabhängig von der Schulform und -größe oder der Berufserfahrung. Empfohlen wird jedoch, insbesondere solche mit Innovationscharakter und komplexe, stark arbeitsteilige und zeitaufwendige Entscheidungsprozesse selbst zu bearbeiten und häufig wiederkehrende Entscheidungen zu delegieren. Dies sind vor allem Aufgaben aus den Bereichen

- Verwaltung und Organisation, z. B. Stundenplangestaltung, Informationsprozesse
- Öffentlichkeitsarbeit, z. B. Kontakt mit der örtlichen Presse
- Zusammenarbeit und Kooperation, z. B. Zusammenarbeit mit anderen Schulen.

Unsere Befunde zeigen, dass nur wenige Aufgaben von Schulleiterinnen und Schulleitern alleine wahrgenommen werden. Es sind vor allem:

- Mitarbeitergespräche (89 %)
- Information über Beschlüsse der Gremien (46 %)
- Beratung in der Unterrichts- und Erziehungsarbeit (32 %).

Die Aufgaben, die Schulleiterinnen und Schulleiter delegieren, betreffen ebenso die Managementaufgaben wie die schulorganisatorischen Rahmenbedingungen, die Unterrichtsorganisation und die Schulverwaltung, aber auch Entwicklungsaufgaben. Am häufigsten werden schul- und unterrichtsorganisatorische Aufgaben delegiert, wohingegen Personalentscheidungen nur in wenigen Fällen an andere übergeben werden.

2. An wen delegiere ich welche Aufgabe?

Die Passung von Aufgabe und Person stellt eine große Herausforderung dar. Letztendlich kommt es vor allem auf die richtige Personalauswahl und -fortbildung an. Schulleiterinnen und Schulleiter sollten daher gute Kenntnisse über die Fähigkeiten und Ressourcen der Lehrerinnen und Lehrer ihrer Kollegien besitzen. Bisher zeigen unsere Befunde jedoch, dass Leitungsaufgaben in der Regel an Mitglieder der Schulleitung oder an die Steuergruppe abgegeben werden. Nur ein geringer Teil der Leitungsaufgaben wird auch direkt an Lehrkräfte delegiert, die keine offizielle Funktion einnehmen.

Delegation ist mehr oder weniger stark an Rahmenbedingungen wie Zeit, Material, Räumlichkeiten oder Finanzen geknüpft. Diese Ressourcen müssen daher von der Schulleiterin bzw. von dem Schulleiter in ausreichendem Umfang zur Verfügung gestellt werden. Geschieht dies nicht, ist die Gefahr groß, dass die Übertragung von Aufgaben mittel- oder langfristig zu gesundheitlichen Beeinträchtigungen führt.

Ablauf erfolgreicher Delegationsprozesse

Wenn Schulleiterinnen und Schulleiter Entwicklungsprozesse und Veränderungen in der Schule gestalten müssen, eignet sich folgendes Vorgehen:

- Zu Beginn sind klare Absprachen sowie die Formulierung von konkreten Zielvereinbarungen von zentraler Bedeutung: Was soll bis wann erreicht werden?
- Darüber hinaus spielt die Bereitstellung von relevanten Informationen eine entscheidende Rolle. Bedeutsame Informationen müssen für Lehrpersonen leicht zugänglich sein. Um den Prozess der Aufgabenbearbeitung zielführend zu unterstützen und zu begleiten, sollten auf Schulebene formale Regelungen vereinbart werden, wie z. B. feste Sprechzeiten und Präsenzphasen, in denen Lehrpersonen und die Schulleitung Rückfragen oder Schwierigkeiten diskutieren können. Eine kontinuierliche Zielüberprüfung macht den Fortschritt der Aufgabenbearbeitung für beide Seiten transparent.
- Von Seiten der Lehrpersonen ist eine regelmäßige Berichterlegung über den Fortschritt der Arbeit förderlich. Darüber hinaus ist es wichtig, Lehrpersonen zu signalisieren, dass Schulleiterinnen und Schulleiter als kompetente Ansprechpartner vor Ort sind, die unterstützen, wenn Hilfe benötigt wird.
- Nach Abschluss der Aufgabenbearbeitung ist eine klare Rückmeldung beider Seiten von besonderer Bedeutung, um die zukünftige Zusammenarbeit kontinuierlich weiterzuentwickeln. Auch Anerkennung und Belohnung (Entlastungsstunden, positive Rückmeldungen) spielen eine wichtige Rolle, um Motivation und Engagement der Lehrpersonen zu erhalten, bzw. zu steigern.

Basis für einen erfolgreichen Delegationsprozess

Grundlegend für einen erfolgreichen Delegationsprozess sind folgende Aspekte:

- Vertrauen in die Fähigkeiten und die Arbeit des Kollegiums, aber auch in die Zusammenarbeit mit dem Kollegium
- Die Übertragung von Aufgaben ist nicht als Schwäche, sondern als Chance zu verstehen, um gemeinsam die Qualität der schulischen Arbeit zu verbessern.

Jede Veränderung im Leitungshandeln ist zunächst mit zeitlichem Mehraufwand verbunden. Schulleiterinnen und Schulleiter, die delegieren, müssen sich darüber im Klaren sein, dass sie zwar folgend weniger Zeit dafür brauchen, die Aufgaben selbst zu bearbeiten, dafür aber vorab mehr Zeit investieren müssen, um Aufgaben vorzubereiten, sie zu begleiten und zu koordinieren. Das bedeutet auch, dass ein höherer Anspruch an die Transparenz von Arbeitsprozessen gestellt wird, um so Absprachen und Terminvergaben zu erleichtern.

Für die stärkere Beteiligung des Kollegiums an diesem Gestaltungs- und Entwicklungsprozess der Schule müssen deren Stärken erkannt sein (Stärkenanalyse), Arbeitsprozesse transparent gemacht und Ressourcen bereitgestellt werden – zum Beispiel durch Lehrerentlastungsstunden oder Verwaltungsassistenten. Hierfür müssen natürlich auch die rechtlichen Rahmenbedingungen zur Übertragung von Befugnissen berücksichtigt werden. Für eine qualitativ gute Delegation spielt auch die Motivation der Lehrkräfte, sich diesen Aufgaben zu widmen, eine große Rolle. Sind diese Voraussetzungen gegeben, dann können Delegationsprozesse dazu beitragen, die wachsenden Anforderungen im Schulalltag besser bewältigen zu können.

Vertiefende Literatur

- Harazd, B., Gerick, J., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (2009). *Delegation in Schulen. pluspunkt 3*, (S. 10-12).
- Harazd, B., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (2008). *Herausforderungen an Schulleitung. Verteilung von Verantwortung und Aufgaben*. In: Bos, W., Holtappels, H.-G., Pfeiffer, H., Rolff, H.-G. u. Schulz-Zander, R., (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung Band 15*. (S. 225-256). Weinheim, München: Juventa.
- Rolff, H.-G. (2007). *Konfluente Leitung – Führung aufteilen, Co-Management praktizieren und Prozesse gemeinsam gestalten*. In: Rolff, H.-G. (Hrsg.), *Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung* (S. 79-93). Weinheim: Beltz.

Weiterführende Literatur und Hinweise

- Grochla, E., Vahle, M., Puhlmann, M. u. Lehmann, H. (1981). *Entlastung durch Delegation. Leitfaden zur Anwendung organisatorischer Maßnahmen in mittelständischen Betrieben*. Berlin: Schmidt.
- Grün, O. (1987). *Delegation*. In: Kieser, A., Reber, G. u. Wunderer, R. (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung*. Stuttgart: Poeschel.
- Harris, A. u. Spillane, J. (2008). *Distributed leadership through the looking glass. Management in Education*, 22 (1), (S. 31-34).
- Rosenbusch, H. (2005). *Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns*. Neuwied: Luchterhand.

TEAM



~~ALLIANCE~~

2 Wie werden Konferenzen optimal gestaltet? – Einen Beanspruchungsfaktor im Schulalltag minimieren

Für eine gesundheitsförderliche Schulgestaltung durch Schulleiterinnen und Schulleiter ist die Identifizierung von belastenden, aber auch von entlastenden Faktoren im Kollegium von zentraler Bedeutung.

Unsere Befunde zeigen, dass Schulleitungen gut einschätzen können, wie belastet ihr Kollegium ist. 60 Prozent der Schulleiterinnen und Schulleiter schätzen die Belastungen ihres Kollegiums zutreffend ein. Stimmen Einschätzung und Belastungen nicht überein, dann unterschätzen Schulleiterinnen und Schulleiter eher die Belastungen (29 %), als dass sie sie überschätzen (11 %). Allerdings variiert die Genauigkeit der Einschätzung in Abhängigkeit vom einzuschätzenden Bereich. Sind die Einschätzungen für die Unterrichtsbedingungen (z. B. Unterrichtsarbeit, Vor- und Nachbereitung, Korrekturen), organisatorische Rahmenbedingungen (z. B. Anerkennung und Entlohnung, Mitbestimmungsmöglichkeiten) und die schulische Arbeitsorganisation (z. B. Zusammenarbeit mit Eltern und Schülern) im Allgemeinen noch zutreffend, wird die Belastung durch die Konferenzarbeit deutlich unterschätzt.

Konferenzen sind alle geplanten Zusammenkünfte von Mitgliedern, Partnern etc., die der Koordination und Leitung der Organisation Schule dienen. Sie sind somit für das Funktionieren einer Schule und für die Realisierung einer guten gesunden Schule unverzichtbar. Sie stellen aber offensichtlich für viele Lehrerinnen und Lehrer auch eine große Belastung dar. Durch eine entsprechende Gestaltung der gesamten Konferenzarbeit und der einzelnen Zusammenkünfte können Schulleiterinnen und Schulleiter diese Belastung aber gering halten.

Konferenzarbeit: Initiative, Gremium, Arbeitsgruppe

Die Belastung, die Konferenzen für Lehrerinnen und Lehrer verursachen, kann unterschiedliche Gründe haben. Genannt werden von den Betroffenen z. B.:

- mangelnde Effektivität
- ein hoher zeitlicher Aufwand durch häufige Konferenzen
- schlechte Organisation von Konferenzen
- ungeklärten Zuständigkeiten (Wer macht was wie bis wann?).

Im Folgenden sollen einige Aspekte zur Konferenzarbeit aufgegriffen werden, die beachtet werden sollten, um die Belastungen für das Kollegium so gering wie möglich zu halten. Die Vermeidung bzw. Behebung dieser Mängel ist darüber hinaus auch notwendig, wenn das qualitätsentwickelnde und -sichernde Potenzial der Konferenzen zum Tragen kommen soll. Zunächst muss sich die Schulleitung im Klaren darüber sein, was sie mit einer Konferenz

erreichen will. Grundsätzlich müssen in Konferenzen die in der Schule vorhandenen unterschiedlichen Interessen, Wünsche, Vorstellungen und Ziele aufeinander abgestimmt sein. Diese können aber sehr unterschiedlich sein und in drei Grundtendenzen zusammengefasst werden:

- das Streben nach Effektivität, also das Erzielen von sinnvollen Ergebnissen
- das Bedürfnis nach einem fairen Interessenausgleich zwischen den Beteiligten
- das Bedürfnis jedes Einzelnen, seine individuellen Fähigkeiten und Ideen zu verwirklichen.

Diesen drei Grundtendenzen kann die Schulleitung aber nicht mit einem Konferenztyp gerecht werden. Vielmehr macht jede dieser Grundtendenzen ein gesondertes Konferenzorgan bzw. einen besonderen Konferenztyp erforderlich, die sinnvoll aufeinander abgestimmt sein müssen:

Arbeitsgruppe: Die Arbeitsgruppe entspricht dem Streben nach Effektivität. Ihr Ziel ist es, bestimmte Aufgaben im Rahmen der Schule in angemessener Zeit zu bewältigen. Die Arbeitsgruppe sollte so koordiniert werden, dass die vorgegebene Aufgabe in ökonomischer Weise bearbeitet wird.

Gremium: Das Gremium entspricht dem Bedürfnis nach Interessenausgleich. Daher sollten solche Gremien entsprechend den Interessen- und Einflussgruppen innerhalb der Schule besetzt werden. Schul- und Lehrerkonferenzen sind Beispiele für Gremien.

Initiative: Freie Einzel- oder Gruppeninitiativen entsprechen dem Bedürfnis, individuelle Impulse und Ideen zu verwirklichen. Initiativen werden typischerweise durch das freiwillige Engagement von Einzelnen initiiert. Hierfür bedarf es der Schaffung von Freiheitsspielräumen.

Für jeden dieser drei Konferenztypen sind zudem eigene Steuerungs- und Leitungsprinzipien erforderlich.

Vor diesem Hintergrund sollten folgende Empfehlungen zur Gestaltung des Konferenzsystems berücksichtigt werden:

- Klare Unterscheidung zwischen den Konferenztypen treffen: Beispielsweise ist von einer Lehrerkonferenz (Gremium) nicht zu erwarten, dass sie sowohl Initiativen entwickelt als auch zwischen Interessen und Perspektiven ausgleicht und dazu noch die Funktion einer Arbeitsgruppe übernimmt.

- Frage nach dem Verhältnis von Arbeitsgruppen, Gremien und Initiativen klären
- Konferenztypen unterschiedlich steuern:
 - Arbeitsgruppe: klare Ziel- und Rahmenvorgaben setzen
 - Gremium: demokratisch legitimierte Entscheidungsprozesse implementieren
 - Initiative: Freiheiten schaffen, Entwicklungszeitpunkte abwarten
- Zuständigkeiten klar abgrenzen: Fehlende Abgrenzungen von Zuständigkeiten und Entscheidungsbefugnissen können zu Überforderung führen und als belastend wahrgenommen werden.
- Konferenzorgane sorgfältig bilden.

Empfehlungen zur Gestaltung von Konferenzen

Im Folgenden sollen einige zentrale Regeln für die Gestaltung des Gremiums Lehrerkonferenz aufgezeigt werden. Es lassen sich hierbei drei Phasen unterscheiden: die Planung, die Durchführung sowie die Nachbereitung.

In der Planungsphase

- Langfristige Terminplanung, denn das gibt genügend Vorlauf für die Vorbereitung aller Beteiligten.
- Tagesordnung und mögliche Anträge mindestens eine Woche vor der Konferenz allen Beteiligten zur Verfügung stellen; dies ermöglicht eine bessere Vorbereitung sowie die Möglichkeit informeller, kollegialer Gespräche im Vorfeld. Das kann die eigentliche Konferenz kürzer und effektiver machen.
- Informationen und Mitteilungen im Vorfeld schriftlich zur Verfügung stellen, da das reine Informieren wertvolle Konferenzzeit kostet.
- Klärung des Charakters der Konferenz (Diskussions- oder Beschlusskonferenz?) sowie der jeweiligen Tagesordnungspunkte (Information, Erarbeitung, Diskussion oder Beschlussfassung?); Themen, bei denen abzusehen ist, dass sie zu langen Diskussionen führen, die das zumutbare Zeitmaß einer Konferenz übersteigen, sollten nicht auf die Tagesordnung, sondern im Vorfeld in betroffenen Gremien oder Arbeitsgruppen vordiskutiert und -strukturiert werden.

In der Durchführungsphase

- Konsequente Leitung der Konferenz: Eine freundliche und wertschätzende, aber straffe Konferenzleitung verhindert Redundanzen und zeitraubende Diskussionen. Sie ist dann ein wesentlicher Garant für eine effektive und effiziente Konferenzgestaltung.

- Keine neuen Themen spontan auf die Tagesordnung setzen: Die meisten Beteiligten sind darauf nicht vorbereitet, was wiederum zu unstrukturierten und endlosen Debatten führen kann, die für eine Entscheidungsfindung wenig nützlich sind. Sollte es jedoch dringende Themen geben, die für alle Beteiligten von Relevanz sind, ist die Auseinandersetzung damit als Informationsphase innerhalb eines festgelegten Zeitrahmens zu gestalten.
- Die festgelegten und vereinbarten Zeiten müssen unbedingt eingehalten werden.

In der Nachbereitungsphase

- Die Ergebnisse müssen immer protokolliert werden; Ergebnisse aus Diskussionskonferenzen müssen zusammengetragen, in den betroffenen Gremien diskutiert und in eine Vorlageform für einen Beschluss gebracht werden.
- Die Ergebnisse müssen transparent gemacht werden, d.h. alle Beteiligten der Lehrerkonferenz und alle Betroffenen (z. B. Eltern und Schüler) sind über Entscheidungen zu informieren.

Vertiefende Literatur

Harazd, B., Gerick, J. u. Gieske, M. (2009). *Differentielle Wahrnehmung schulischer Belastungsfaktoren: Wie gut schätzen Schulleiter ihr Kollegium ein? Poster auf der 72. Tagung der Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung (AEPF), Landau i.d. Pfalz.*

Harazd, B., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (Hrsg.) (2009). *Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrer-gesundheit als neue Aufgabe der Schulleitung.* Köln: LinkLuchterhand.

Weiterführende Literatur und Hinweise

Dammann, M. (2004). *Als Schulleiter neu im Amt.* Stuttgart: Raabe

Pullig, K.-K. (2005). *Das Konferenzsystem, die Konferenzleitung und die Konferenzmethoden effektiv gestalten.* In: Bartz, A., Fabian, J., Huber, S., Cloft, C., Rosenbusch, H. u. Sassenscheidt, H. (Hrsg.): *PraxisWissen Schulleitung* (82.11). Neuwied: Luchterhand.

3 Die Förderung der Gesundheit im Kollegium durch die Schulleitung – Salutogenes Leitungshandeln

Empirische Befunde belegen, dass Schulleitungshandeln und die Gesundheit von Lehrkräften zusammenhängen. Insbesondere wenn Lehrkräfte sich unterstützt fühlen, d.h. sie das Gefühl haben, dass die Schulleitung ihnen vertraut, sie in ihrer Arbeit unterstützt und bei Problemen Rückhalt gibt, wird das psychische Wohlbefinden gefördert.

Ein spezifisches Leitungshandeln, das positiv auf die Gesundheit von Lehrkräften wirkt, ist das salutogene Leitungshandeln. Es geht auf das Konzept der Salutogenese des Medizinsoziologen Aaron Antonovsky zurück. Antonovsky stellt der gängigen Annahme über die Dichotomie von Gesundheit und Krankheit die Vorstellung eines Kontinuums gegenüber, auf dem Menschen als mehr oder weniger gesund und gleichzeitig als mehr oder weniger krank (Gesundheits-Krankheits-Kontinuum) eingestuft werden können. Es ist damit ein ressourcenorientierter Ansatz. Inwieweit eine Person als krank bzw. gesund eingestuft wird, hängt von den von außen einwirkenden Belastungen und den personen- und situationsbezogenen Ressourcen ab. Unter Ressourcen werden Faktoren der Beanspruchungsoptimierung verstanden, die es ermöglichen, Situationen zu beeinflussen und Stress verursachende Auswirkungen zu verhindern oder abzumildern. Diese Ressourcen gilt es in einem dynamischen Prozess der Gesundheitsförderung immer wieder zu stärken.

Eine zentrale Ressource ist das Kohärenzgefühl. Es beschreibt die Grundhaltung, die Welt als zusammenhängend und sinnvoll zu erleben sowie ein dauerhaftes und umfassendes Gefühl des Vertrauens. Je höher das Kohärenzgefühl eines Menschen ist, desto mehr vertraut er seinen eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dadurch schätzt er belastende Situationen als weniger bedrohlich ein und gerät weniger in Stress. Diese positive Grundhaltung ist durch drei Dimensionen geprägt: das Gefühl von Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Bedeutsamkeit.

Das Konzept der Salutogenese fokussiert somit nicht die Risikofaktoren, die pathogene, d.h. krankheitserzeugende, Prozesse einleiten, sondern die salutogenen, d.h. gesundheitsförderlichen bzw. die Gesundheit herstellenden, Prozesse und Faktoren. Es erweitert dadurch den Blick auf die Zusammenhänge und Wechselwirkungen zwischen den Risiken und den Schutzfaktoren.

Salutogenes Leitungshandeln in der schulischen Gesundheitsförderung

Unter salutogenem Leitungshandeln werden die systematische Steuerung der schulischen Prozesse und die systematische Gestaltung der schulischen Strukturen sowie das Führen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter unter explizitem Einbezug gesundheitsrelevanter Erkenntnisse verstanden. Es umfasst alle Maßnahmen, die die Gesundheit und das Wohlbefinden sowie die Leistungsfähigkeit der schulischen Akteure und die Gesundheit und die Qualität des Systems Schule insgesamt erhalten und fördern. Als integraler Bestandteil eines innovativen Schulleitungshandelns soll es dazu beitragen, die tägliche Arbeit in der Schule zu verbessern und zu erleichtern.

Das salutogene Leitungshandeln ist also das Zusammenspiel von Gesundheitsmanagement sowie direkтивem salutogenem Leitungshandeln. Gesundheitsmanagement als Teil des salutogenen Leitungshandelns zeigt sich einerseits in der Gestaltung der gesamten Schule über präventive und gesundheitsförderliche Strukturen, andererseits in Maßnahmen und Angeboten, die einzelne Lehrkräfte in der Entwicklung gesundheitsförderlicher Verhaltensweisen unterstützen. Die Umsetzung von Maßnahmen ist von Nachhaltigkeit und Systematik gekennzeichnet, d.h. sie betreffen die Schule als Ganzes und sind so verankert, dass sie lange Bestand haben können. Die Gestaltung der Maßnahmen berücksichtigt salutogene und, vor allem im Rahmen des Gesundheitsschutzes und der Arbeitssicherheit, pathogene Aspekte.

Das salutogene Leitungshandeln wird in personal-interaktiven Situationen zwischen Schulleitung und Lehrkraft, also in der (direkten) Kommunikation, sichtbar und bedeutsam. Das Wohlbefinden und die Gesundheit aller Akteure hängen in einem sehr hohen Maß davon ab, wie Schulleiterinnen und Schulleiter diese fördern, ob sie ihnen Freiräume gewähren, welche Aufgaben sie stellen, wie sie motivieren, ob und wie sie mit ihnen kommunizieren und ob ihr eigenes Verhalten als Vorbild dienen kann. Dabei ist der Einfluss von Schulleitungen auf die Gesundheit der Lehrkräfte nicht nur unmittelbarer (Schulleitung, Arbeitsbedingungen, Lehrkräfte), sondern auch mittelbarer Natur (Schulleitung, Kollegium, Lehrkräfte), denn der Führungsstil dient als Modell für den Umgang im Kollegium. Werden beispielsweise Absprachen klar und deutlich formuliert und belastende Arbeitsbedingungen minimiert, wirkt sich das auf das Gefühl aus, über genügend Kapazitäten zu verfügen, um die Arbeit zu bewältigen. Lehrkräfte fühlen sich den Anforderungen dann eher gewachsen. Belastungen werden weniger wahrgenommen und besser bewältigt, sodass so gut wie keine chronischen negativen Beanspruchungsfolgen wie Burnout entstehen.

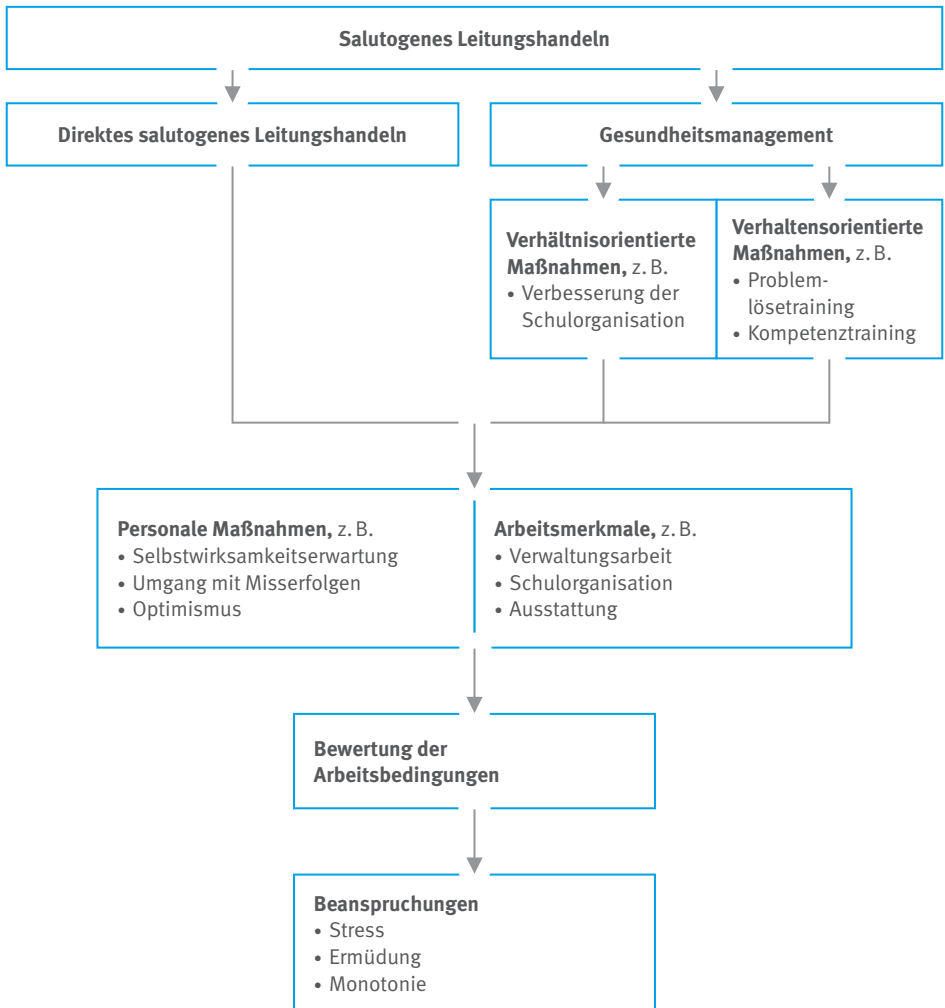


Abbildung 2: Salutogenes Leitungshandeln als Zusammenspiel von direktem salutogenem Leitungshandeln und Gesundheitsmanagement

Salutogenes Schulleitungshandeln im Schulalltag

Schulleiterinnen und Schulleiter können beispielsweise darauf achten, dass ihre Handlungen, die die schulische Arbeit betreffen, nachvollziehbar und verständlich sind. Dies kann über Transparenz ihrer Entscheidungen, möglichst gute Informations- und Kommunikationswege und eine ganzheitliche Aufgabenbearbeitung geschehen. Aber auch die Verständlichkeit von Erklärungen trägt dazu bei.

Weiterhin muss hinterfragt werden, was für wen bewältigbar ist und wo Vorlieben für bestimmte Tätigkeitsfelder sind, die dann mit einer höheren Motivation bei der Bearbeitung der Tätigkeiten verbunden sein können. Hierfür müssen Schulleiterinnen und Schulleiter die vorhandenen Ressourcen und Fähigkeiten der einzelnen Lehrkräfte gut kennen, um eine gute Passung von Person und Aufgabe zu finden.

Auch Feedback, das den Arbeitsstand und das Ergebnis beinhaltet, ist wichtig, sodass gemeinsam reflektiert werden kann. Feedback trägt dazu bei, das Arbeitsergebnis einzuordnen und sich seiner Kompetenzen bewusst zu werden. Ebenso strukturiert es den Arbeitsprozess und hilft bei der Umsetzung.

Und nicht zuletzt wirkt sich die Bedeutsamkeit bestimmter Aufgaben oder Zielsetzungen positiv auf die Erwartungshaltung aus, sodass Lehrkräfte Anforderungen flexibel begegnen und die angemessenen Ressourcen aktivieren können. Salutogenes Leitungshandeln fördert somit die Einschätzung von Lehrkräften, über genügend Kapazitäten zu verfügen, um die Arbeit und den Arbeitsalltag zu bewältigen.

Auf schulischer Ebene kann die Schulleitung Gesundheitsförderung gemäß unseren Ausführungen also einmal durch die Kommunikation (direktiv), aber auch über die Veränderung von Strukturen (Gesundheitsmanagement) der Schule umsetzen. Dabei ist hilfreich zu hinterfragen, inwieweit die Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Bedeutsamkeit in der Kommunikation bzw. Interaktion, aber auch in strukturellen Rahmenbedingungen gefördert werden können. Hierfür können die folgend aufgeführten Fragen hilfreich sein:

Übersicht: Beispielfragen für salutogenes Leitungshandeln

Dimension	Kommunikation	Struktur
Verstehbarkeit	Drücke ich mich verständlich und strukturiert aus?	Verfügt die Schule über gute Kommunikationsstrukturen und ist Transparenz gegeben?
Bewältigbarkeit	Wissen die Lehrkräfte, dass sie meine Unterstützung haben?	Sind die Arbeitsabläufe ökonomisch gestaltet und werden Ressourcen optimal eingesetzt?
Bedeutsamkeit	Habe ich eine Begründung gegeben bzw. die Bedeutsamkeit aufgezeigt?	Haben wir ein gemeinsames Ziel bzw. eine Vision, auf die wir zielstrebig hinarbeiten?

Vertiefende Literatur

Harazd, B., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (Hrsg.) (2009). *Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrer-gesundheit als neue Aufgabe der Schulleitung*. Köln: LinkLuchterhand.

Harazd, B., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (2009). *Gesund führen. „Salutogenes Handeln“*. Wie Schulleiter ihr Kollegium entlasten können. *Forum Schule* 1, (S. 16-17).

Weiterführende Literatur und Hinweise

Brägger, G. u. Posse, N. (2007). *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES), Band 1: Schritte zur guten Schule*. Bern: h.e.p.

4 Wie kann Lehrerkooperation an der Schule gefördert werden? – Qualität und Gesundheit durch Lehrerkooperation

Lehrerkooperation ist für die Schulqualität und die Gesundheit von Kollegien ein zentraler Faktor. So zeigen Forschungsbefunde, dass Kooperation sowohl Vorteile für die einzelne Lehrkraft als auch für die schulische Arbeit hat. Lehrkräfte, die kooperieren, fühlen eine stärkere Arbeitsentlastung und höhere Arbeitszufriedenheit. Kooperation gilt als Schutzschild gegen Arbeitsunzufriedenheit und Burnout. Lehrkräfte, die verstärkt kooperieren, erkranken seltener an Burnout und fühlen sich eher entlastet. Hinsichtlich der Schulqualität gilt Kooperation zwischen Lehrkräften als Königsweg zur Verbesserung von Arbeitsergebnissen. Prozesse des kontinuierlichen Weiterlernens werden unterstützt und erleichtert, die Bereitschaft zur Selbstreflexion und Offenheit für Innovationen erhöht. Ein weiterer positiver Aspekt ist zudem, dass kooperierende Lehrkräfte sowohl Schulleiterinnen und Schulleiter als auch ihre Kolleginnen und Kollegen und das Schulklima positiver wahrnehmen.

Kooperation im Schulalltag

Kooperation wird nicht nur aus quantitativer, sondern auch aus qualitativer Sicht sehr unterschiedlich von Lehrkräften praktiziert. Es gilt, dabei zwischen verschiedenen Kooperationsformen zu differenzieren: von einfachen Formen (z.B. Materialaustausch), bei denen es um die direkte Unterstützung geht, bis hin zu anspruchsvolleren Kooperationsformen, bei denen es darum geht, langfristig die Qualität der eigenen Arbeit durch Anregungen und Reflexionen zu verbessern und eigene Kompetenzen gemeinsam weiterzuentwickeln.

Die Kooperationsformen unterscheiden sich hinsichtlich der Kriterien

- Vertrauen
- Autonomie
- Zielsetzung.

So muss das gegenseitige Vertrauen bei der gemeinsamen Entwicklung von Unterricht deutlich ausgeprägter sein als beim reinen Austausch von Informationen. Lehrkräfte müssen sich bei der gemeinsamen Unterrichtsplanung darauf verlassen können, dass die Kooperationspartner Vereinbarungen einhalten.

Bei gemeinsamer Unterrichtsvorbereitung ist zusätzlich – im Unterschied zum bloßen Informations- oder Materialaustausch – die individuelle Autonomie deutlich eingeschränkt. Lehrkräfte, die ihren Unterricht in der Regel alleine planen und gestalten, müssen sich bei gemeinsamer Planung an vereinbarte Termine, Themen und Unterrichtsmethoden halten.

Ganz anders beim Austausch von Informationen: Die Eigenständigkeit bleibt größtenteils gewahrt. Auf der einen Seite können sich Lehrkräfte beim Austausch von Informationen zu- meist selbst aussuchen, wann sie wem welche Auskunft geben. Auf der anderen Seite kann die Person, die die Informationen erhält, ebenfalls alleine entscheiden, ob sie diese nutzen möchte.

Desweiteren ist die Zielsetzung bei der gemeinsamen Entwicklung von Unterricht eine andere als beim Informationsaustausch. Durch gemeinsame Planung erhalten Lehrkräfte auf kolle- gialer Ebene eine Rückmeldung über ihre Arbeit und wertvolle Hinweise für ihre Weiterent- wicklung. Durch gemeinsame Unterrichtsentwicklung wird die Heterogenität der Kompeten- zen im Kollegium genutzt. Ziel ist, die Qualität der Arbeit durch Anregungen, Feedback und Reflexion kontinuierlich weiterzuentwickeln.

Kooperationsförderung durch die Schulleitung

Unsere Befunde zeigen, dass die Förderung von Kooperation direkt, in der Interaktion zwi- schen Schulleitung und Lehrkräften, erfolgen kann, indem Überzeugungsarbeit geleistet wird und sich dadurch die Einstellungen der Lehrkräfte, die Werte und Normen und letztendlich die Schulkultur an der Schule verändern. Weiter können Schulleiterinnen und Schulleiter Ko- operation aber auch indirekt, über die Schaffung von Strukturen, die kooperatives Verhalten unterstützen, fördern. Insbesondere im Hinblick auf anspruchsvolle Kooperationsformen wie die gemeinsame Unterrichtsentwicklung, zeigt sich, dass bestimmte strukturelle Rahmenbe- dingungen notwendig sind. Wie Schulleiterinnen und Schulleiter die Kooperation im Kollegium fördern können, wird in der nachfolgenden Übersicht dargestellt.

Übersicht: Kooperationsförderung durch Schulleiterinnen und Schulleiter

Direkte Kooperationsförderung	Indirekte Kooperationsförderung
– Wertschätzung für Zusammenarbeit in der Schule zeigen	– räumliche Nähe der Kooperierenden ermöglichen
– Interesse für Kooperation zeigen	– Arbeitsräume zur Verfügung stellen
– Überzeugungsarbeit leisten	– Gelegenheiten der unmittelbaren und direkten Kommunikation schaffen
– Unterstützung durch Ideen und Anregungen geben	– Synergieeffekte fördern: zentrale Stellen in der Schule installieren (Materialpool, Kopierdienst)
– gemeinsame Ziele entwickeln	– Stundenpläne kooperationsfreundlich gestalten
– zur informellen Kommunikation anregen (z. B. Schulfeste, Lehrerausflüge)	– feste Zeiten für Zusammenarbeit zur Verfügung stellen
– Kommunikation formalisieren (Verhaltensweisen explizit definieren und im sozialen Geschehen einfordern)	– Fortbildungen mit den Schwerpunkten Zusammenarbeit und Teamentwicklung anbieten
	– gerechte Bedingungen schaffen (Anreizsystem, z. B. Entlastungsstunden)
	– Etablierung eines Mentorenmodells (neue Lehrkraft bekommt erfahrenen Kollegen oder erfahrene Kollegin zugewiesen, der oder die Unterstützung und Hilfestellung gibt)
	– kleine Arbeitseinheiten bilden

Folgende Maßnahmen unterstützen im Schulalltag die Umsetzung dieser Vorschläge: Schulleiterinnen und Schulleiter können

- sich Unterstützung aus dem Kollegium einholen
- Steuergruppen oder Fachgruppen in die Planung gezielter Kooperationsförderung involvieren
- einen Kooperationsbeauftragten aus dem Kollegium einsetzen, der Zusammenarbeit fördert, koordiniert und bei Problemen hilft
- organisatorische Änderungen wie z. B. Arbeitsplätze oder Materialschränke für einzelne Lehrkräfte, die Interessen bekunden, anbieten.

Kooperation kann also auf unterschiedlichste Weise schon durch Veränderungen auf der Schulebene gefördert werden. Es ist aber dennoch notwendig, Kooperation auch auf systemischer Ebene mittels Bereitstellung von Ressourcen und entsprechender Rahmenbedingungen zu unterstützen.

Weiterführende Literatur und Hinweise

Gräsel, C., Fussangel, K. u. Parchmann, I. (2006). *Lerngemeinschaften in der Lehrerfortbildung: Kooperationserfahrungen und -überzeugungen von Lehrkräften*. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 4, (S. 545-556).

5 Was entlastet oder belastet mein Kollegium? – Beanspruchungsanalyse in der Schule

Jede Arbeitsbedingung in der Schule kann potenziell Stress auslösen. Es ist aber notwendig zu wissen, ob bestimmte schulische Arbeitsplatzbedingungen stärker als andere beanspruchend und damit stressreich erlebt werden, also ein höheres Beanspruchungspotenzial aufweisen. Nur so können gezielt schulspezifische Maßnahmen ergriffen werden, um Arbeitsbedingungen ökonomisch zu verändern. In unserer Untersuchung konnten an Schulen sowohl Belastungs- als auch Entlastungsfaktoren identifiziert werden.

Belastungs- und Entlastungsfaktoren in der Schule

Belastungsfaktoren

Belastungsfaktoren, die immer wieder in Studien genannt werden, sind zu große Klassen, Probleme mit Schülern, administrative Probleme, Probleme mit Kollegen und Eltern sowie fehlende Anerkennung durch die Öffentlichkeit. Auch in unserer Studie wurden die Lehrkräfte nach Belastungsfaktoren gefragt. Es zeigte sich, dass vor allem Reform- und Verwaltungsarbeit (72 %) und Konferenzen (63 %), Aspekte des eigentlichen Unterrichtsgeschehens wie Lautstärke (64 %) und Anzahl der zu unterrichtenden Schüler (59 %) sowie die Unterrichtsrahmenarbeit wie z. B. Korrekturen (73 %) Belastungsfaktoren in unserer Stichprobe darstellen.

Entlastungsfaktoren

Wird nach Entlastungsfaktoren gefragt, so nennen die Lehrkräfte das Arbeits- und Sozialklima an der Schule (78 %), die Fortbildungsförderung (41 %) und die Mitbestimmungsmöglichkeiten (39 %).

Allerdings variieren diese Belastungs- und Entlastungsfaktoren an den einzelnen Schulen. So gibt es Schulen, an denen die Konferenzarbeit entlastend gewertet wird und Schulen, an denen die Unterrichtsorganisation als belastend erlebt wird.

Beanspruchungsanalyse in der Schule

Um erfolgreiches Gesundheitsmanagement zu betreiben, muss deshalb zunächst jede Einzelschule ihre eigenen Belastungs- und Entlastungsfaktoren identifizieren. Dies sollte systematisch geplant werden und schrittweise erfolgen, z. B. in Form einer Beanspruchungsanalyse. Dabei ist die Beanspruchungsanalyse als Bestandteil des Gesamtprozesses schulischer Gesundheitsförderung und Prävention zu betrachten. Dieser Gesamtprozess ist immer ein Veränderungsprozess, der sich im Kern nicht wesentlich von allgemeinen Personal- oder Organisationsentwicklungsprozessen unterscheidet. Charakteristisch für Prozesse der Organisationsentwicklung bzw. Schulentwicklung sind Lernprozesse für Mensch und Organisation. Sie

beziehen sich auf die Schule als Ganzes – nicht nur auf Teilbereiche der Organisation. Der Ansatz der Organisationsentwicklung betont, dass Organisationen nicht wirklich verändert werden können, wenn sich das Verhalten der Organisationsmitglieder nicht wandelt, und dass umgekehrt individueller Wandel folgenlos bleibt, wenn sich nicht organisatorische Rahmenbedingungen entwickeln.

Die Beanspruchungsanalyse, die zugleich Teil der gesetzlich vorgeschriebenen Gefährdungsbeurteilung sein kann, sollte nach Möglichkeit die Betroffenen einbeziehen und folgende Schritte umfassen (vgl. Brägger u. Posse 2007, S. 354):

Schritt 1: Einstiegsworkshop

Ein Einstiegsworkshop zum Thema Belastungen und Beanspruchungen in der Schule hat das Ziel, alle Kolleginnen und Kollegen für die Idee der Gesundheitsförderung zu motivieren und darzustellen, wie die Umsetzung aussehen könnte. Es ist daher wichtig, den Lehrkräften den persönlichen Nutzen von Gesundheitsförderung näher zu bringen, Umsetzungsmöglichkeiten vorzustellen und hilfreiche, strukturell-organisatorische Rahmenbedingungen zu diskutieren und zu definieren.

Schritt 2: Analyse – Wie gesund ist unsere Schule? Über welche Ressourcen verfügen wir? Was belastet uns?

Eine breit abgestützte Analyse der Problemfelder und Ressourcen der Schule hat den Vorteil, dass sich auf Grundlage der Analyse differenzierte Maßnahmen ableiten lassen. Im Rahmen der schulischen Gesundheitsförderung empfehlen sich für den Analyseprozess der Einsatz eines Fragebogens und /oder die Bildung eines Gesundheitszirkels.

Fragebögen werden eingesetzt, um von allen Kolleginnen und Kollegen zu erfahren, wo Stärken und Schwächen der Schule liegen. Die Ergebnisse liefern somit, je nach Anzahl der beteiligten Kolleginnen und Kollegen, ein realitätsnahes Ist-Bild der Arbeits- und Arbeitsplatzbedingungen an der Schule. Anzustreben ist, dass mindestens 50 Prozent des Kollegiums den Bogen ausfüllen. Als Instrument eignet sich z. B. der Belastungsindex von Harazd, Gieske und Rolff (2009) oder der Arbeits-Bewertungs-Check für Lehrkräfte (ABC-L). Der ABC-L ist ein Instrument zur Organisationsdiagnose. Es werden Arbeitsmerkmale zu Themenbereichen wie Klima im Kollegium, Schülerverhalten oder räumliche und materielle Ausstattung erfasst. Die Validitätsansprüche des Fragebogens können als eingelöst angesehen werden, so dass Aussagen von hoher Gesundheitsrelevanz garantiert sind. Aber auch eigene, z. B. auf der

Grundlage der IQES-Kriterien (Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen, Brägger u. Posse, 2007) entwickelte, Fragebögen können für eine solche Befragung eingesetzt werden.

Der Gesundheitszirkel wird in der Regel problemorientiert und arbeitsbereichsbezogen, z. B. jahrgangsstufen- oder fachbezogen, von der Schulleitung bzw. vom Steuerkreis der Schule zeitlich befristet eingesetzt. Offen ist, wie die Zusammensetzung zu erfolgen hat. Es ist möglich, dass nur Lehrpersonen im Gesundheitszirkel arbeiten. Möglich ist aber auch eine heterogene Zusammensetzung. Dies würde bedeuten, dass Mitglieder des Gesundheitszirkels neben den Lehrkräften einer Schule auch Schülerinnen und Schüler und nicht unterrichtendes Personal sowie Mitglieder der Schulleitung sein können. Die Aufgabe von Gesundheitszirkeln ist, Beobachtungen, Überlegungen und Erfahrungswissen aus dem Schulalltag über gesundheitsabträgliche Verhaltensweisen und Bedingungen zusammenzuführen und Vorschläge für deren Beseitigung oder Minimierung zu erarbeiten. Die Vorschläge können, wie der Fragebogen, als Entscheidungsgrundlage für Umsetzungen dienen. Der Gesundheitszirkel kann auch zur Begleitung der Umsetzungsphase herangezogen werden.

Schritt 3: Umsetzungsschwerpunkte definieren

Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung und der Analyse und die daraus entwickelten Maßnahmenvorschläge des Gesundheitszirkels bilden wichtige Grundlagen, um z. B. auf einem Pädagogischen Tag oder auf einer Lehrerkonferenz Umsetzungsschwerpunkte zu definieren und konkrete Umsetzungsschritte zu planen. Dabei ist wichtig, dass verhaltens- und verhältnisbezogene Maßnahmen gleichermaßen berücksichtigt werden und die Maßnahmen der langfristigen Strategie der Schule entsprechen. Da die Themen der Gesundheitsförderung und Prävention mit der Schule als Organisation im Zusammenhang stehen, ist erforderlich, gesundheitsbezogene Maßnahmen in den Schulentwicklungsprozess (Leitbild, Qualitätsziele, Unterstützungssysteme) zu integrieren. Thematisch sollten dabei Beanspruchungen und Ressourcen des Kollegiums im Vordergrund stehen.

Vertiefende Literatur

- Gieske, M., Harazd, B. u. Rolff, H.-G. (2009). Belastungserleben von Lehrkräften – Was Schulleiterinnen und Schulleiter tun können: Salutogenes Leitungshandeln. In: Buchen, H., Horster, L. u. Rolff, H.-G. (Hrsg.), *Schulleitung und Schulentwicklung*. Stuttgart: Raabe. C 2.18.
- Gieske, M., Harazd, B. u. Gerick, J. (2010). Was Lehrkräfte stresst – Das Beanspruchungspotenzial von schulischen Arbeitsbedingungen. *Beruf: Schulleitung 1*, (S. 4-9).
- Harazd, B., Gieske, M. u. Rolff, H.-G. (Hrsg.), (2009). *Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrer*gesundheits als neue Aufgabe der Schulleitung*. Köln: LinkLuchterhand.

Weiterführende Literatur und Hinweise

- Brägger, G. u. Posse, N., (2007): *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen*. 2 Bände. Bern: h.e.p. Verlag
- Kieschke, U. u. Schaarschmidt, U. (2007). Arbeits-Bewertungs-Check für Lehrkräfte – Ein Instrument für schulische Gestaltungsmaßnahmen. In: Schaarschmidt, U. u. Kieschke, U. (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 45-62). Weinheim: Beltz.
- Der Arbeits-Bewertungs-Check für Lehrkräfte kann kostenfrei genutzt werden (www.abc-l.de).
- Klippert, H. (2006): *Lehrerentlastung. Strategien zur wirksamen Arbeiterleichterung in Schule und Unterricht*. Weinheim: Beltz.

6 Welches Leitungshandeln wünschen sich Lehrkräfte von Schulleiterinnen und Schulleitern? – Differenzielle Wahrnehmung an Schulen

Lehrerinnen und Lehrer nehmen ihre Schule und damit verbunden auch ihre Schulleiterinnen und Schulleiter individuell aus unterschiedlichen Perspektiven wahr. Somit wird auch das Leitungshandeln von den Lehrkräften eines Kollegiums nicht identisch wahrgenommen. Dabei können aus organisationstheoretischer Sicht vier Perspektiven unterschieden werden: die personelle, politische, strukturelle und symbolische Perspektive. Zwar nimmt eine Person ihre Mitmenschen und ihre Umgebung nicht ausschließlich über nur eine Perspektive wahr, doch ist die Wahrnehmung durch eine bestimmte „Brille“ handlungsleitend. Daher sind auch die Wünsche, die Lehrkräfte an das Leitungshandeln ihrer Schulleitung richten, je nach handlungsleitender Perspektive unterschiedlich.

Im Rahmen einer empirischen Untersuchung konnten folgende Bedürfnisse identifiziert werden:

- Die meisten Wünsche der Lehrerinnen und Lehrer werden aus der personellen Perspektive heraus genannt. Dazu gehören z. B. ein freundlicher Umgangston, Wertschätzung und Anerkennung der täglich geleisteten Arbeit, ein verstärktes Augenmerk auf ein gutes Arbeitsklima sowie der Wunsch nach Unterstützung durch Schulleiterinnen und Schulleiter. Aber auch das Gesundheitsmanagement wird genannt. Hier wünschen sich Lehrkräfte, dass Schulleitungen differenzierter die Belastbarkeit des Kollegiums beobachten: Welche Lehrkraft hat noch Kapazitäten? Wer ist für welche Aufgabe geeignet? Wann ist der richtige Zeitpunkt für bestimmte Aufgaben?
- Wünsche von Lehrkräften, die ihre Schulleiterinnen und Schulleiter primär aus einer politischen Perspektive wahrnehmen, betreffen die Gleichbehandlung von Kollegen. Auch der Wunsch nach einer stärkeren Durchsetzungsfähigkeit der Schulleiterinnen und Schulleiter sowie nach einer konsequenten Verfolgung von Zielen wird geäußert.
- Aus der strukturellen Perspektive heraus argumentierende Lehrerinnen und Lehrer äußern den Wunsch nach Transparenz und Zielklarheit sowie nach einer stärkeren Präsenz der Schulleiterinnen und Schulleiter und nach mehr Zeit für das Kollegium.
- Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Schulleiterinnen und Schulleiter aus der symbolischen Perspektive heraus betrachten, betonen den Wunsch nach deren Vorbild- und Expertenfunktion, z. B. für Unterrichtsfragen.

Unsere Analysen zeigen, dass an Schulen die Wünsche und Bedürfnisse im Hinblick auf das Leitungshandeln sehr vielfältig sind. Dieser Vielfalt von Bedürfnissen zu entsprechen, ist sicherlich nahezu unmöglich. Dennoch ist das Wissen um die Bedürfnisse des Kollegiums grundlegend, denn nur auf dieser Basis kann entschieden werden, welche davon für die gemeinsame schulische Arbeit bedeutsam sind.

Der Ansatz der vier unterschiedenen Perspektiven erscheint uns für Schulentwicklungsprozesse als besonders geeignet, da er nicht ein bestimmtes Leitungshandeln fokussiert, sondern die individuelle Wahrnehmung von Lehrkräften berücksichtigt und keine Defizitorientierung vornimmt.

Handlungsableitungen für eine verbesserte Wahrnehmung

- **Schulleiterinnen und Schulleiter klären ihre eigene Perspektive**

Zur Klärung der eigenen Perspektive bietet sich die Anwendung von Organisationsmetaphern an, z. B.: Sehe ich die Organisation Schule als „Maschine“ und meine Rolle darin, diese funktionsfähig zu erhalten? Dies wäre ein Indikator für die strukturelle Perspektive. Oder sehe ich meine Schule als „Familie“, in der ich mich vor allem um das soziale Miteinander kümmere? Diese Sichtweise wäre ein Indikator für die personelle Perspektive.

- **Die Wahrnehmung des Kollegiums wird geklärt**

Dies lässt sich durch unterschiedliche Maßnahmen realisieren. Es bieten sich beispielsweise persönliche Mitarbeitergespräche an, aber auch schriftliche Befragungen, Feedback-Runden oder Gruppendiskussionen, die zunächst ohne die Anwesenheit von Schulleiterinnen und Schulleitern stattfinden. Bei der Entscheidung für eine Maßnahme sollte berücksichtigt werden, welche für das Kollegium angemessen erscheint.

- **Schulleiterinnen und Schulleiter gleichen die gewonnenen Erkenntnisse miteinander ab**

Haben sich Schulleiterinnen und Schulleiter ein Bild über die Wahrnehmung beider Seiten gemacht, stellen sich folgende Fragen: Weichen die Wahrnehmungen von Schulleitung und Kollegium voneinander ab oder ähneln sie sich? Nimmt das Kollegium die Schulleiterin bzw. den Schulleiter vorwiegend durch eine bestimmte Perspektive wahr?

- **Schulleiterinnen bzw. Schulleiter und Kollegien treten in einen Dialog**

In Form von Einzel- oder Gruppengesprächen oder mit dem gesamten Kollegium, z. B. im Rahmen eines Pädagogischen Tages, können Schulleiterinnen und Schulleiter in einen Dialog treten. Wichtig ist, dass sowohl das Kollegium als auch die Schulleitung noch einmal entscheidende Bedürfnisse konkretisieren und diese an Beispielen verdeutlichen. Hierzu ist sinnvoll, wenn beide Seiten ihre Aspekte begründen, sodass eine höhere Nachvollziehbarkeit erreicht wird. Voraussetzungen dafür sind eine offene Kommunikation, das Streben nach einer besseren Zusammenarbeit und die Einhaltung von Feedback-Regeln. In einem offenen Diskurs sollte es anschließend darum gehen, die zentralen, für die schulische

Arbeit wichtigen, Bedürfnisse herauszuarbeiten und diese zu fokussieren. Auch dieser Entscheidungsprozess ist nicht einfach; daher ist es ratsam, externe Unterstützung, z. B. durch eine Supervision, mit einzubeziehen.

Regeln für gelungene Feedbackprozesse zwischen Schulleitung und Lehrkräften

Die oben genannten Ergebnisse verdeutlichen, wie wichtig der Aufbau einer Feedbackkultur an der Schule ist. Im Gegensatz zu den Evaluationen auf Schulebene, die auf eine Thematik für die gesamte Schule ausgelegt sind, steht im individuellen Feedback die einzelne Person im Zentrum. Durch Feedback erhalten Lehrpersonen, aber auch Schulleitungen, Rückmeldungen über ihr Verhalten und ihr Handeln. Feedback ergänzt die Selbstwahrnehmung, ermöglicht Anerkennung und Bestätigung, erlaubt Hinweise auf ‚blinde Flecken‘ und ist ein Beitrag zur persönlichen Qualitätsentwicklung und Gesundheitsförderung.

Feedback ist eine Gesprächsform, anderen etwas darüber zu sagen, wie ich sie sehe, bzw. zu lernen, wie andere mich sehen. Feedback besteht daher aus zwei Komponenten, nämlich dem Feedback-Geben und dem Feedback-Nehmen, und erfordert das Einhalten folgender Regeln:

Zunächst ist wichtig, dass Feedbackgeber und -empfänger ihre Vorstellung und Regeln des Feedbackgesprächs klären. Sind Zielsetzung und Regeln deutlich geworden, kann das Einhalten folgender Regeln für den Feedbackprozess hilfreich sein:

- **Feedback soll im rechten Augenblick gegeben werden**

Feedback sollte möglichst unmittelbar auf ein Verhalten hin folgen. Je weiter in der Vergangenheit das Verhalten liegt, das Sie ansprechen, desto weniger kann der Feedbackempfänger mit Ihrem Feedback anfangen. Sofortiges Feedback gibt dem Empfänger die Möglichkeit, die angesprochene Situation besser in Erinnerung zu rufen und sein Verhalten zu verifizieren. Zudem sollte das Feedback nach Möglichkeit in einer entspannten Gesprächsatmosphäre erfolgen. Der Feedbacknehmer sollte aktiv und aufmerksam zuhören und dem Feedbackgeber nicht gleich ins Wort fallen. Dieser sollte nur sachlich richtige Informationen rückmelden sowie seine Rückmeldung als Angebot und aus der subjektiven Perspektive, als Ich-Botschaften, formulieren.

- **Feedback soll angemessen kommuniziert werden**

Jedes Feedbackgespräch muss den Anspruch haben, konstruktiv zu sein und Entwicklungspotenzial aufzuzeigen, um somit gleichzeitig gesundheitsfördernd zu sein. Damit

Kommunikation nicht krank macht, sondern stärkt und aufbaut, lohnt es sich, für das Feedback vor allem einen Wortschatz zur psychischen Stärkung von Lehrpersonen zu nutzen („aktivieren, interessieren, fördern, unterstützen, verstärken“ statt „demütigen, bloßstellen, verwirren, entmutigen, beleidigen“).

- **Feedback soll beschreiben, nicht interpretieren**

Im Feedback werden die Verhaltensweisen (mit positiver oder negativer Wirkung) durch möglichst klare Fakten beschrieben (z. B. „Du hast mich in der Diskussion jetzt schon dreimal unterbrochen“ anstatt „Du bist mir zu autoritär“). Zudem gehören in das Feedback keine Hypothesen darüber, warum sich der Empfänger so verhält, wie er sich verhält („Du bist faul“). Empfänger und Feedbackgeber sollten sich aber nicht scheuen, Verständnisfragen zu stellen.

- **Feedback soll zur Reflexion genutzt werden**

Das Feedback sollte in anderen Situationen überprüft werden, um festzustellen, ob es sich ggf. um typische Verhaltensweisen handelt, die auch in anderen Situationen zu negativen Reaktionen führen können. Deshalb sollte sich der Feedbacknehmer auch nicht scheuen, Rückfragen zu stellen, um sicherzustellen, ob die Rückmeldung auch richtig verstanden wurde, oder um zusätzliche Informationen zu erhalten.

- **Feedback ist kein Zwang zur Änderung**

Feedback ist immer ein Angebot, keine Verpflichtung. Feedback sollte deshalb nur dann erfolgen, wenn es erwünscht ist. Ansonsten könnte der Schaden größer sein als der Nutzen. Zudem können Verhaltensänderungen nicht eingefordert werden. Der Empfänger entscheidet allein, ob er auf Basis der Informationen sein Verhalten ändern möchte oder nicht. Der Änderungswunsch seitens des Feedbackgebers ist zwar legitim, aber letztlich nicht mehr als eine persönliche Bitte.

Verwendete Literatur

Brägger, G. u. Posse, N. (2007). *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES), Band 1: Schritte zur guten Schule*. Bern: h.e.p.

Gerick, J., Gieske, M. u. Harazd, B. (2009). *Auf die Klärung der Perspektiven kommt es an! Was sich Lehrkräfte von ihren Schulleitern wünschen. Schulmanagement (1), (S. 36-37)*.

ALT



NEU

7 Wie sollten Innovationsprozesse gestaltet werden? – Erfolgsfaktoren für Innovationsprozesse aus Schulleitungssicht

Die erfolgreiche Umsetzung von gesundheitsbezogenen Innovationen ist ein zentraler Baustein der schulischen Qualitätsentwicklung. Auf der Ebene der Einzelschule kommt dabei den Schulleiterinnen und Schulleitern eine Schlüsselrolle zu. Als Führungskräfte gestalten sie durch ihr Führungsverhalten und durch ihr Management wesentlich die Bedingungen, Strukturen und Prozesse der Schulen und schaffen dadurch zu einem großen Teil die Voraussetzungen, die Lehren und Lernen ermöglichen sollen. Ohne ihr aktives Engagement sind deshalb auch keine nachhaltig erfolgreichen, gesundheitsbezogenen Veränderungen und Innovationen auf der Schulebene möglich. Sie geben den Veränderungsprozessen Orientierung und Richtung. Damit dies gelingen kann, ist es wichtig zu wissen, wie Veränderungsprozesse gestaltet werden müssen, damit sie zum angestrebten Erfolg führen.

Das 3-Phasen-Modell der Veränderung

Zwar muss jede Schule ihren eigenen Weg der Umsetzung finden, denn die Implementation der Maßnahme bestimmt auch das Ergebnis. Dennoch lassen sich in der Literatur und Forschung der Schulentwicklung einige Gemeinsamkeiten bei der Gestaltung und Umsetzung von Innovationen in der Schule finden.

In der Schulentwicklung werden Innovationsprozesse häufig mit drei, mitunter mehrfach wiederkehrenden, Sequenzen charakterisiert. In der Praxis stellen sich die Phasen ganz unterschiedlich dar, weil die Ausgangspunkte, Bedürfnisse, Inhalte und Konflikte verschieden sind. Die Phasen bieten jedoch eine Struktur und erste Orientierung, um die Anforderungen an eine wirksame Organisationsentwicklung sowie die verwendeten Methoden und Instrumente systematisch darzustellen. In der Literatur findet man unterschiedliche Phasenmodelle, die jedoch alle auf das Phasenmodell von Kurt Lewin zurückgehen:

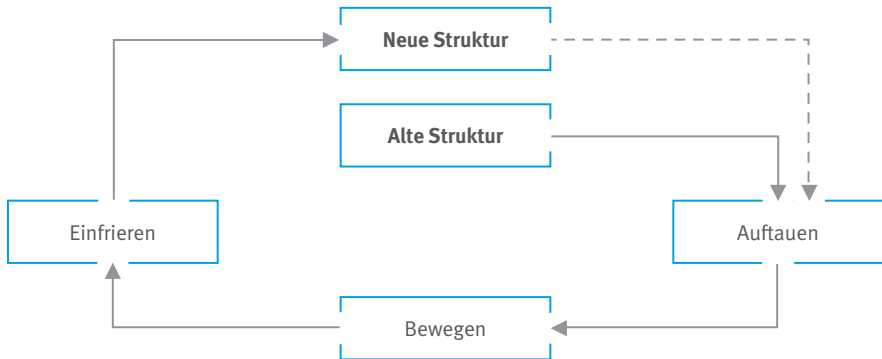
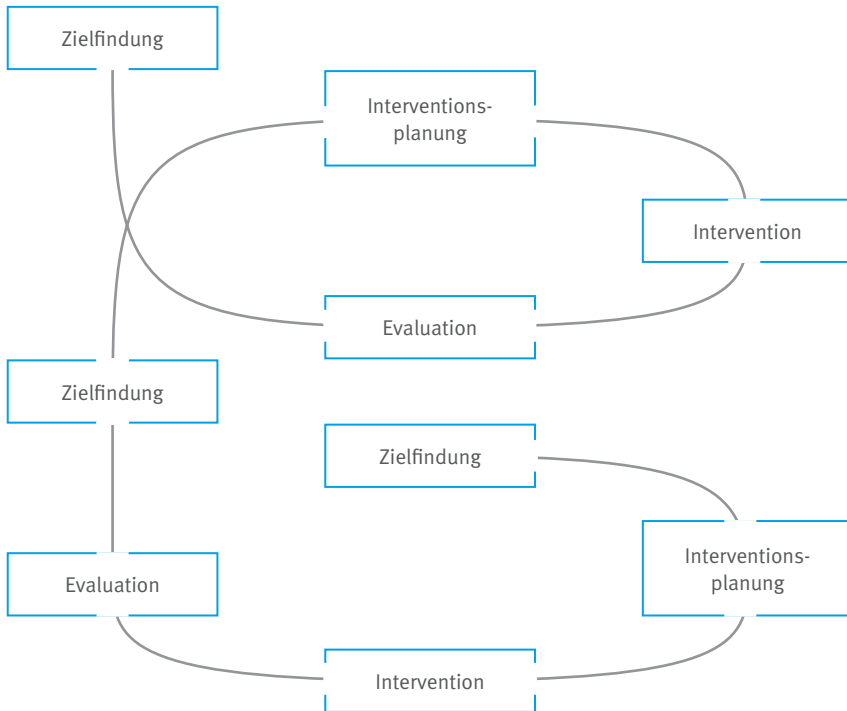


Abbildung 3: Phasenmodell zu Veränderungsprozessen von Kurt Lewin

1. Auftauen: Gegenwärtige Einstellungen, Werte und Handlungsstrukturen werden in Frage gestellt bzw. aufgelöst.
2. Bewegen: Maßnahmen zur Entwicklung neuer, handlungsleitender Einstellungen sowie von Interventionen, die die Identifikation und die Internalisierung von neuen Verhaltensweisen unterstützen, werden zusammengefasst.
3. Einfrieren: Stabilisierung des neuen Zustandes und der neu gebildeten Struktur.

Für den schulischen Bereich hat sich im deutschsprachigen Raum das Phasenmodell von Dalin und Rolff durchgesetzt, das im Rahmen von institutionellen Schulentwicklungsprozessen (ISP) entwickelt wurde. Grundlegend für dieses Modell ist die Annahme, dass Entwicklungsprozesse zyklisch bzw. spiralförmig verlaufen und aus mehreren Stationen bestehen, die jeweils in Abschnitte zusammengefasst sind:



- **Zielfindung**
 - Bestandsaufnahme – Kontakt zu Befürwortern
 - Datenfeedback – gemeinsame Diagnose
 - Gruppenbildung – Beauftragung von verantwortlichen Arbeitsgruppen
- **Interventionsplanung**
 - Planungsphase – Ideensammlung, Setzen von Prioritäten
- **Intervention**
 - Aktionsphase – Umsetzung der Ziele in konkrete Projekte, Projektmanagement
- **Evaluationsphase**
 - Auswertung der Ergebnisse, Bilanzierung der Maßnahme, ggf. Übernahme in die Routine

Bei Veränderungen durchläuft die Schule eine oder mehrere Sequenzen. Grundsätzlich geht es dabei immer darum, Neues anzubahnen, umzusetzen und zu verankern. Dies verdeutlicht, dass nicht die Innovation an sich bereits festlegt, ob sie erfolgreich sein wird (z. B. Förderung der Lesekompetenz, 60-minütiger Unterrichtstakt), sondern dass es vor allem auf die kontextuelle Passung und Umsetzung einzelner, abgestimmter Maßnahmen ankommt (Implementation bestimmt das Ergebnis).

Forschungsbefunden lässt sich entnehmen, dass bei Schulen eher mit Zurückhaltung, Skepsis oder Resistenz als mit hoher Veränderungsbereitschaft zu rechnen ist. Der Schwerpunkt bei Veränderungsprozessen liegt daher auf der Vorbereitung, Umsetzung und Realisierung. Diese bedürfen deshalb einer sorgfältigen Steuerung durch Schulleiterinnen und Schulleiter, schließlich handelt es sich immer um eine Veränderung des bestehenden Organisationssystems, bei dem Vertrautheit durch etwas Unbekanntes ersetzt wird.

Erfolgreiche Umsetzung von Veränderungen in der Schule aus Schulleitungssicht

Das im Folgenden dargestellte Vorgehen ist 32 Interviews mit Schulleiterinnen und Schulleitern entnommen und repräsentiert Handlungswissen in Schulentwicklungsprozessen an weiterführenden Schulen und Grundschulen. Die zusammengefassten Aussagen sind ein Beispiel für institutionelle Schulentwicklungsprozesse in der schulischen Praxis.

Kontakt/Bestandsaufnahme

In der ersten Phase beschäftigen sich Schulleiterinnen und Schulleiter selbst intensiv mit dem Thema, z. B. indem befreundete Kollegen befragt werden oder Informationsmaterial gesichtet wird. Anschließend wird das Thema in einem kleinen Kreis von ausgewählten Personen thematisiert (z. B. erweiterte Schulleitung, Stellvertreterin/Stellvertreter). Hier können Schulleiterinnen und Schulleiter in Erfahrung bringen, ob die Innovation auf Fürsprache stößt und ob es im Kollegium Ideen und Möglichkeiten für deren Umsetzung gibt. Falls es in diesem kleinen Kreis Experten zum Thema gibt, sollten diese gebeten werden, ebenfalls relevante Informationen einzubringen.

Auch erste informelle Gespräche mit einigen Lehrkräften helfen, ein erstes Stimmungsbild davon einzuholen, inwiefern mit Unterstützung des Vorhabens gerechnet werden kann. Da Innovationen nicht gegen den Widerstand des Kollegiums durchgesetzt werden können, sollten Befürworter und die Schulleitung versuchen, weitere gleichgesinnte Kolleginnen und Kollegen für das Vorhaben zu gewinnen. Um zusätzliche Informationen über Zielsetzung und Machbarkeit zu bekommen, können Lehrkräfte andere Schulen besuchen, die bereits diese

Innovation umgesetzt haben. Ebenso ist möglich, für den Befürworterkreis externe Kolleginnen oder Kollegen zu einem Vortrag einzuladen. In der ersten Phase geht es also darum, Wissen über Zielsetzung und Praktikabilität der Innovation zu sammeln sowie Unterstützung zu mobilisieren.

Datenfeedback/Gemeinsame Diagnose

In der zweiten Phase geht es darum, die Innovationsidee dem gesamten Kollegium näherzubringen und hierfür Zustimmung und Unterstützung zu erhalten, die letztlich zu einer gemeinsamen Veränderungsbereitschaft führen. Nach den ersten informellen Gesprächen und Einschätzungen des Schulleitungsteams sollte möglich sein, die Erfolgschancen für die Präsentation des Themas vor dem ganzen Kollegium abzuschätzen.

So wird zum Beispiel in einer Lehrerkonferenz durch die gesamte (erweiterte) Schulleitung die Bedeutsamkeit der Innovation für die Entwicklung der Schule betont und das Thema in den Mittelpunkt gerückt. Zudem können Experten anderer Schulen zu Vorträgen eingeladen werden, um von ihren Erfahrungen zu berichten. In der Lehrerkonferenz sollten anschließend das Vorhaben und die damit verbunden Vorteile und Nachteile bzw. Schwierigkeiten und Risiken ausführlich diskutiert werden. Ein datengestütztes Feedback im Kollegium kann auch durch die Methode der Rating Konferenz schnell erreicht werden. Den Kritikern und Bedenkenträgern ist die Möglichkeit zu geben, ihre Kritik, ihren Unmut und ihre Ängste zu äußern. Ebenso sollten auch die Befürworter noch einmal die Notwendigkeit und den zu erwartenden Nutzen der Veränderung darstellen.

Gruppenbildung

In dieser Phase werden die Mittel, Ziele und Verantwortlichen festgelegt. Als sinnvoll hat sich die Einrichtung von Steuergruppen herausgestellt. Eine solche hat die Aufgabe, den gesamten Prozess systematisch zu steuern und koordinierend zu begleiten. Die Steuergruppe wird in der Regel von der Lehrerkonferenz gewählt und legitimiert und bekommt von dort im Laufe des Prozesses die entsprechenden Aufgaben. Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter ist gesetztes Mitglied der Steuergruppe. Die anderen Mitglieder der Steuergruppe werden von der Lehrer- bzw. Schulkonferenz bestimmt.

Planungsphase

Im weiteren Verlauf werden ein Konzept oder mehrere Konzepte durch die beauftragte Steuergruppe, möglicherweise auch durch das gesamte Kollegium, erarbeitet, z. B. im Rahmen eines Pädagogischen Tages. An diesem Tag können noch einmal persönliche Gespräche mit Kritikern und Bedenkenträgern geführt werden, in denen die Vorteile der Maßnahme herausgestellt und gezielte Fortbildungen für Interessierte angeboten werden. Diese Gespräche sind in der Regel notwendig, da erfolgreiche Veränderungen und Neuerungen von den meisten Lehrkräften internalisiert und mitgetragen werden müssen. Letztlich sollten die erarbeiteten Konzepte in verschiedenen Gremien diskutiert werden (z. B. in der Jahrgangskonferenz oder Fachkonferenz) und in der Lehrerkonferenz als Beschlussvorlage erneut dem gesamten Kollegium zur Abstimmung vorgelegt werden.

Bei der Planung ist darauf zu achten, dass Interventionsstrategien für die gesamte Organisation, nicht nur für Einzelaktivitäten, geplant werden. Die einzelnen Maßnahmen sollten systematisch, also aufeinander abgestimmt, und nachhaltig angelegt sein, sodass nicht bei Ausfall einer verantwortlichen Person oder bei langwierigen Prozessen der Veränderungsprozess abgebrochen wird oder das Engagement erlahmt.

Aktionsphase

Die Aktionsphase dient dazu, die Innovation in der Praxis zu erproben und abzusichern. Zunächst erfolgen für einen gewissen Zeitraum (mind. 3 Monate) Testphasen in der gesamten Schule oder, je nach Schulgröße, in Teilbereichen der Schule. Hier wird die Praxistauglichkeit des Konzepts erprobt. Die Arbeitsgruppen versuchen, anhand eines Projektmanagements die Ziele und Veränderungen in die schulische Praxis einzuführen.

Evaluationsphase

Es werden durch die Schulleitung sowie durch die beteiligten Arbeitsgruppen und Personen Schwierigkeiten und aufkommende Fragen dokumentiert und das Konzept evaluiert. Die Ergebnisse werden anschließend an das Gesamtkollegium rückgemeldet und diskutiert. Dabei ist zu klären, ob die erprobte Maßnahme in die Schulroutinen übernommen werden soll. Damit dies geschehen kann, wird es häufig erforderlich sein, die neue Maßnahme bzw. das ihr zugrunde liegende Konzept nachzubessern und den Gegebenheiten des Schulbetriebes besser anzupassen. Somit kann eine endgültige Entscheidung durch die zuständigen Gremien oft erst nach einer Phase der Optimierung und einer damit verbundenen Bedenkzeit erfolgen.

Zudem ist es in der Perspektive wirksamer Schulentwicklung erforderlich, die Innovation nach einem Jahr erneut zu evaluieren und gegebenenfalls weiter anzupassen.

Gesundheitsorientierte Schulentwicklung ist – wie Schulentwicklung insgesamt – ein komplexer Prozess, dessen Ausgestaltung in einem hohen Maße von den Rahmenbedingungen der einzelnen Schule abhängt. Sie muss zudem systematisch geplant und schrittweise umgesetzt werden, um Überforderungen und damit gesundheitliche Beeinträchtigungen der Beteiligten und Betroffenen zu vermeiden.

Weiterführende Literatur und Hinweise

Altrichter, H. u. Wiesinger, S. (2005). *Implementation von Schulinnovationen – aktuelle Hoffnungen und Forschungswissen. Journal für Schulentwicklung*, 4 (9), (S. 28-36).

Bohnsack, F. (1995). *Widerstand von Lehrern gegen Innovationen in der Schule. Die Deutsche Schule*, 87 (1), (S. 21-37)

Dalin, P., Rolff, H.-G. u. Buchen, H. (1996). *Institutioneller Schulentwicklungsprozeß* (3. Aufl.). Soest: Landesinstitut.

Dalin, P. (1986). *Organisationsentwicklung als Beitrag zur Schulentwicklung – Innovationsstrategien für die Schule*. Paderborn: Landesinstitut.

Fullan, M. (2009). *The challenge of change. Start school improvement now* (2. Aufl.). MA: Corwin Press.

Rolff, H.-G. u. Buhren, C. (Hrsg.) (2000). *Manual Schulentwicklung* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Rolff, H.-G. (2007). *Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung*. Weinheim: Beltz.

Seitz, H. u. Capaul, R. (Hrsg.) (2000). *Gestaltung von Schulinnovationsprozessen*. Berlin: Raabe. (Schulleitung und Schulentwicklung. Erfahrungen – Konzepte – Strategien; Bd. 2.11).

Impressum

Herausgeber

Unfallkasse Nordrhein-Westfalen
Sankt-Franziskus-Str. 146
40470 Düsseldorf
Telefon 0211 9024-0
E-Mail info@unfallkasse-nrw.de
Internet www.unfallkasse-nrw.de

Verantwortlich für den Inhalt

Gabriele Pappai

Autoren

Bea Harazd, Mario Gieske, Julia Gerick

Redaktion

Dr. h. c. Heinz Hundeloh

Gestaltung

Bodendörfer | Kellow, Lübeck

Druck

SD Service-Druck GmbH & Co. KG

1. Auflage

3.000

Bildnachweis

DaveBolton/iStock, sodafish/iStock,
akf/fotolia.com, Kaarsten/fotolia.com

Ausgabe

Dezember 2010

Bestellnummer

PIN 41

Unfallkasse Nordrhein-Westfalen

Sankt-Franziskus-Str. 146

40470 Düsseldorf

Telefon 0211 9024 0

Telefax 0211 9024 355