

Fragebögen zum Schulleitungshandeln

Hessischer Referenzrahmen Schulqualität (HRS)
Qualitätsbereich III „Führung und Management“

BILDUNGSLAND
Hessen



IMPRESSUM

Herausgeber: Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)
Walter-Hallstein-Straße 5-7
65197 Wiesbaden
Tel.: (0611) 5827-0
Fax: (0611) 5827-109
E-Mail: info@iq.hessen.de
Internet: www.iq.hessen.de

Autor/in: Eva Diel, Ulrich Steffens

Redaktion: Lisa Schmitt

Gestaltung: claudia-balzer@online.de

Fotos: Dr. Reinhold Fischenich

Druck: ABT Print und Medien GmbH
Bruchsaler Str. 5
69469 Weinheim

Stand: November 2010

Vertrieb: EKOM Bestellservice IQ
Schulstr. 48
65795 Hattersheim
Fax: (06190) 8927-20
E-Mail: ekom-iq@evim.de
www.iq.hessen.de

Bestellnummer: 91037

Hinweis: Eine Online-Fassung dieser Publikation finden Sie auf den Internetseiten des IQ (www.iq.hessen.de).

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der Hessischen Landesregierung herausgegeben. Sie stellt jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung des Hessischen Kultusministeriums dar. Vielmehr will sie zur Diskussion über die behandelten Themen anregen und zur Weiterentwicklung des hessischen Schulwesens beitragen. Dem Land Hessen (Institut für Qualitätsentwicklung) sind an den abgedruckten Beiträgen alle Rechte an der Veröffentlichung, Verbreitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten.

Fragebögen zum Schulleitungshandeln



INHALT

1	Der Hessische Referenzrahmen Schulqualität (HRS) und die Fragebögen zum Schulleitungshandeln	4
2	Die Bedeutung von interner Evaluation und Feedback	5
3	Theoretischer Hintergrund	6
3.1	Merkmale erfolgreicher Schulleiterinnen und Schulleiter	6
3.2	Mittelbare Wirkungen des Schulleitungshandeln	8
4	Einsatz der Fragebögen	9
4.1	Nutzen von Schulleitungs-Feedback	9
4.2	Vorgehen beim Einsatz der Fragebögen	9
5	Aufbau der Fragebögen	11
5.1	Die Dimensionen im Einzelnen	11
5.2	Zusammenhänge zwischen den Dimensionen	12
6	Auswertung der Fragebögen	14
6.1	Die Diagramme	14
6.2	Die Ergebnisprotokolle	15
7	Umgang mit den Ergebnissen	17
7.1	Anhaltspunkte zur Strukturierung der Daten	17
7.2	Beispiel aus der Praxis	20
8	Übersicht über die Materialien	24
9	Quellennachweise und Anmerkungen	25

1 Der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“ (HRS) und die Fragebögen zum Schulleitungshandeln

Der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“ (HRS), der vom Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) erarbeitet wurde, bildet eine Grundlage für eine gezielte und nachhaltige Schulentwicklung in Hessen. Er schafft die notwendige Klarheit darüber, welche Erwartungen und Anforderungen an die Qualität von Schulen gestellt werden, indem er schulische Qualitätsbereiche, -dimensionen und -kriterien benennt. Auf diese Weise bietet er Schulen die Möglichkeit, die Qualität ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit zu überprüfen, zu bewerten und Konsequenzen für die Weiterentwicklung von Schule und Unterricht zu ziehen.

Um Schulen und Lehrpersonen in diesem Prozess zu unterstützen, stellt das Institut für Qualitätsentwicklung für unterschiedliche Fragestellungen Instrumente zur schulinternen Evaluation zur Verfügung, die eine systematische Auseinandersetzung mit der Qualität der schulischen und unterrichtlichen Arbeit ermöglichen.

Die in diesem Heft vorgestellten „Fragebögen zum Schulleitungshandeln“ orientieren sich an den Kriterien des Qualitätsbereich III „Führung und Management“ des HRS, und hier vor allem an den Dimensionen III.1 „Steuerung pädagogischer Prozesse“. Der inhaltliche Schwerpunkt des Feedbacks wird dabei auf jene Kompetenzen gelegt, die für eine systematische, institutionelle Schul- und Unterrichtsentwicklung erforderlich sind. Es handelt sich hierbei um standardisierte Instrumente, die sowohl für eine Selbstbeurteilung der Schulleitung als auch für eine Fremdbeurteilung durch das Kollegium zum Einsatz kommen können. Dabei ist auch ein Vergleich des Kollegiums-Feedbacks mit der Selbsteinschätzung der Schulleitung möglich. Die auf dieser Grundlage gewonnenen Daten liefern der Schulleitung detaillierte Informationen über die Wahrnehmung ihres Leistungsverhaltens durch das Kollegium. Durch einen regelmäßigen und systematischen Einsatz dieses Feedback-Instruments im Rahmen der schulinternen Evaluation kann die Schulentwicklung nachhaltig gefördert werden.



2 Die Bedeutung von interner Evaluation und Feedback

In der Diskussion um Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung nimmt Evaluation eine zentrale Rolle ein. Sie kann dazu beitragen, die Qualität schulischer Prozesse und Ergebnisse zu erkennen, die Wirksamkeit schulischer Maßnahmen zu überprüfen und auf der Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse Konsequenzen zu ziehen.¹

Evaluation erfüllt folglich unterschiedliche Aufgaben: In der Planungsphase eines Entwicklungsvorhabens dient sie zur Bestandsaufnahme, denn nur auf der Grundlage einer genauen Beschreibung des Ist-Standes ist es möglich, die richtigen Konsequenzen zu ziehen und weitere Handlungsschritte zu vereinbaren. Während der Durchführung einer Entwicklungsmaßnahme kann sie als „Orientierung unterwegs“ genutzt werden. Diese zeigt auf, inwieweit sich der Prozess noch an den intendierten Zielen orientiert und ob erste Zwischenziele erreicht wurden. Somit wird deutlich, ob eine Umsteuerung notwendig ist. Am Ende eines Entwicklungsprozesses lässt sich durch Evaluation im Sinne einer Bilanzierung feststellen, ob die Ziele erreicht wurden und die gewünschten Wirkungen eingetreten sind.

So gesehen, ist Evaluation ein unverzichtbarer Bestandteil schulischer Qualitätsentwicklung. Dabei kann sie ihrer Funktion nur dann gerecht werden, wenn sie in einen systematischen und kontinuierlichen Verständigungsprozess zwischen den beteiligten Personen(-gruppen) der Schulgemeinde eingebunden ist.² Dazu müssen Lehrerinnen und Lehrer – und im Zusammenhang mit den vorliegenden Fragebögen vor allem die Schulleitungsmitglieder – bereit sein, in Unterricht und Schule auftretende Diskrepanzen zwischen proklamiertem Anspruch und vorfindbarer Wirklichkeit bewusst wahrzunehmen und im Kollegium mit dem Ziel zu kommunizieren, den schulischen Entwicklungsprozess in gemeinsamer Verantwortung zu gestalten. Hierbei ist die Einsicht notwendig, dass diejenigen, die etwas verändern wollen, auch bereit sein müssen, ihre eigene Praxis kritisch zu reflektieren. Evaluation bedeutet in diesem Sinne eine systematische Beurteilung mit dem Ziel der Optimierung des eigenen Handelns. Für den Beginn solcher Entwicklungsprozesse ist die Qualität von Kooperation und Kommunikation ein entscheidender Faktor.

Diese Hinweise lassen erkennen, dass schulinterne Evaluation nicht voraussetzungslos ist. Neben den erwähnten Bereitschaften und Einsichten gilt es insbesondere, entsprechende Arbeitsstrukturen in der Schule bereitzustellen und Kenntnisse im Umgang mit Evaluationsmaßnahmen im Kollegium abzusichern. Es dürfte von daher unmittelbar nachvollziehbar sein, dass der Aufbau einer schulischen Evaluationspraxis – mit entsprechenden Arbeitsstrukturen und Handlungsrou-tinen – eines längeren Entwicklungsprozesses bedarf, den es systematisch zu gestalten gilt. Dabei fällt der Schulleitung eine „Schlüsselrolle“ zu.

3 Theoretischer Hintergrund

Bei der Herausarbeitung innerschulischer Bedingungen, die „gute“ und „schlechte“ Schulen voneinander unterscheiden, hat sich die Schulleitung als eine zentrale Größe herauskristallisiert. Insbesondere anglo-amerikanische Studien bringen übereinstimmend zum Ausdruck, dass „effektive“ Schulen (gemessen an Fachleistungen von Schülerinnen und Schülern) direkt oder indirekt mit der Wirksamkeit der Schulleitung zusammenhängen. Entsprechende Befunde werden auch aus Studien berichtet, die das deutsche Schulsystem betreffen.³ Es kommt deshalb nicht von ungefähr, dass viele Forschungsbemühungen der Identifikation von Merkmalen gelten, die den erfolgreichen Schulleiter bzw. die erfolgreiche Schulleiterin beschreiben.

3.1 Merkmale erfolgreicher Schulleiterinnen und Schulleiter

„Vision“ – Vom Anliegen getragen

Schulleiterinnen und Schulleiter an besonders erfolgreichen Schulen erweisen sich trotz der Alltagsbelastungen und widersprüchlichen Erwartungen als handlungsfähig und lassen sich von ihren Leitvorstellungen tragen. Dabei verlieren sie ihre „Vision“ einer aktiven Schulgestaltung nicht aus den Augen und lassen sich von einem pädagogischen Anliegen leiten, das sie auch in ihrem Alltagshandeln zum Ausdruck bringen. Sie zeichnen sich darüber hinaus dadurch aus, dass sie ein klares Bild davon haben, wie ihre Schule aussehen soll, und setzen aufgrund ihrer Fähigkeiten im zwischenmenschlichen Umgang und aufgrund ihrer Tatkraft alles daran, das pädagogische Personal der Schule für die selbst gesteckten Ziele zu gewinnen und das Meinungsklima in der Schule entsprechend zu beeinflussen.

Balance zwischen Veränderungsprozessen und organisatorischer Stabilität in der Schule

In Anbetracht der Tatsache, dass Schulen „lose gekoppelte Systeme“ darstellen⁴, dürften die entscheidenden Leistungen erfolgreicher Schulleiterinnen und Schulleiter darin zu sehen sein, dass es ihnen gelingt, die verschiedenen schulischen Handlungsebenen (Unterrichts-, Kollegiums- und Schulleitungsebene) und Handlungsfelder (Fachkonferenzen, Jahrgangskonferenzen, Jahrgangsteams sowie Ausschüsse und andere Gremien) im Hinblick auf eine gemeinsame „Vision“ zu vernetzen, auf die hin die verschiedenen Aktivitäten ausgerichtet sind. Um diese Übereinstimmungen zu erreichen und ein Zugehörigkeitsgefühl aufrecht zu erhalten, bedienen sie sich dabei geeigneter Rituale und Symbole.

Bei der Vielfalt der Leitungstätigkeiten konzentrieren sich erfolgreiche Schulleiterinnen bzw. Schulleiter auf die anstehenden zentralen Probleme und Fragen, setzen Schwerpunkte, um von der Alltagsarbeit nicht überflutet zu werden, und geben dabei – trotz der Belastungen – den Unterrichtsbelangen Vorrang vor allem anderen. Sie lösen organisatorische Probleme zielgerichtet

und schnell und delegieren dabei auch bestimmte Aufgaben. Dabei sorgen sie für Klarheit in der Zuständigkeit und in der Aufgabenstellung. Ihr Anliegen ist die Aufrechterhaltung eines geordneten Schulbetriebes. Zur Vermeidung von Reibungsverlusten halten sie eine akzeptable Balance zwischen notwendigen Verbesserungen und der organisatorischen Stabilität der Schule. Ihre Fähigkeiten zur Problem- und Konfliktlösung erweisen sich im „Ausbalancieren“ und im produktiven Umgang mit den vorgefundenen Gegebenheiten. Die erfolgreichen Schulleiter bzw. Schulleiterinnen fungieren sozusagen als Puffer zwischen außerschulischen Einflüssen und einer gesicherten Unterrichtsarbeit. Dazu zählen auch Fähigkeiten, die Schule nach außen zu öffnen und zu vertreten und die Eltern aktiv in die Schularbeit einzubeziehen.

Zielorientierung im Leitungshandeln

Erfolgreiche Schulleiterinnen und Schulleiter haben klare Vorstellungen von ihrer Arbeit, um im Alltagshandeln angesichts der Fülle von Aktivitäten Prioritäten zu setzen und im Kollegium Konsens und Verbindlichkeit der Ziele zu erwirken. Sie erleben sich bewusst in einer Führungsposition, nutzen ihren Rollenspielraum zur gezielten Einflussnahme auf das Schulgeschehen und glauben an ihre Fähigkeit, einflussreich handeln zu können („Selbstwirksamkeitsüberzeugung“). Darüber hinaus stellen Schulleiterinnen und Schulleiter an erfolgreichen Schulen Unterrichtsentwicklung in den Mittelpunkt ihrer Arbeit.

Die zielbezogene Ausrichtung der schulischen Arbeit durch die Schulleiterinnen und Schulleiter erweist sich als eine wichtige Voraussetzung für die Kooperation und für Veränderungsprozesse im Kollegium. Auf diese Weise wird ein Erwartungskontext geschaffen, nach dem sich die Lehrpersonen in ihrer Arbeit ausrichten. Entscheidend sind dabei eine klare Artikulation der Ziele und ihr Ausmaß an Konsens im Kollegium.

Sicherung des Erfahrungsaustauschs und der Kooperation im Kollegium

Zur Herstellung von Konsens ist es das besondere Anliegen erfolgreicher Schulleitungspersonen, Lehrerinnen und Lehrer aus ihrer Isolation im Klassenzimmer herauszuholen und den Erfahrungsaustausch im Kollegium mit Blick auf die Schulziele zu fördern. Die erfolgreiche Schulleiterin bzw. der erfolgreiche Schulleiter spielt zur Herausbildung gemeinsamer Auffassungen im Kollegium und einer Schulkultur eine wichtige Rolle. Ihre bzw. seine Erwartungen und Haltungen sowie ihr bzw. sein praktisches Handeln sind dabei darauf ausgerichtet, dass sich die Lehrpersonen beständig fortbilden und gemeinsam an einer Verbesserung der pädagogischen Praxis arbeiten, dass sie die Lehrerinnen und Lehrer ermuntern, neue Ideen und Konzepte umzusetzen und zu fördern, und dass sie diese Bemühungen unterstützen. Sie sind offen für Anregungen und Probleme der Lehrpersonen sowie der Schülerinnen und Schüler und besitzen Kenntnis über alle wichtigen Vorgänge, Zustände und Probleme in der Schule.

Förderung der Unterrichtsqualität

Erfolgreiche Schulleiterinnen und Schulleiter bemühen sich um eine enge Koordination des Schulcurriculums und legen Wert darauf, dass die curricularen, unterrichtlichen Ziele auch tatsächlich erreicht werden. Sie widmen dem schulischen Lehrplan und dem Unterricht ihr ganzes organisatorisches Geschick, sichern die Bedingungen, unter denen Lehrpersonen einen guten Unterricht halten können, und fühlen sich für die Lernprozesse weit mehr verantwortlich als weniger effektive Leitungspersonen.

Die erfolgreichen Leitungspersonen legen großen Wert auf den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern, indem sie Unterrichtsziele und Leistungsstandards für ihre Schule gemeinsam mit dem Kollegium erarbeiten. Gleichzeitig bringen sie den Optimismus zum Ausdruck, dass Schülerinnen und Schüler lernbereit sind und auch Leistungen erbringen können.

3.2 Mittelbare Wirkungen des Schulleitungshandelns

Die dargestellten Fähigkeiten erfolgreicher Schulleiterinnen und Schulleiter darf man nicht im Sinne direkter kausaler Auswirkungen auf den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler verstehen. Vielmehr ist der Einfluss durch Schulleitungshandeln nur mittelbar, und zwar vor allem durch ein zielbezogenes Führungshandeln, durch die erfolgreiche Initiierung von Schulentwicklungsprozessen und durch die Förderung von Lehrerkoooperation. Das zeigen auch Studien, die sich auf Schulleitungen an deutschen Schulen beziehen. Dabei ist ein zielgerichtetes, systematisches, geplantes und abgestimmtes Vorgehen wichtig.⁵ Pädagogisch wirksame Schulleitungen fördern die unterrichtsbezogene Lehrerkoooperation, die einer Isolierung in der Berufstätigkeit entgegenzuwirken vermag und zu einer Perspektiverweiterung von einer Lehr- zu einer Lernorientierung führen kann.⁶



4 Einsatz der Fragebögen

4.1 Nutzen von Schulleitungs-Feedback

In der Forschungsliteratur sind jene Meinungen vorherrschend, die zu dem Schluss kommen, dass von dem erfolgreichen Leitungsstil nicht gesprochen werden kann. Vielmehr wird davon ausgegangen, dass es unterschiedliche Strategien erfolgreicher Schulführung gibt, wobei die einzelne Leitungsperson – ihrer jeweiligen Persönlichkeitsstruktur entsprechend – für sich ihren individuellen Weg finden muss. Das setzt eine Selbstkontrolle über ihre jeweiligen Stärken und Schwächen voraus. Und gerade diese selbstreflexive Kompetenz erweist sich als ein Wesenszug erfolgreicher Schulleiterinnen und Schulleiter.

Die „Fragebögen zum Schulleitungshandeln“ können Schulleiterinnen und Schulleiter in diesem Prozess unterstützen. Sie bieten der Schulleitung die Chance, über den Vergleich der eigenen Einschätzung mit der Fremdwahrnehmung durch das Kollegium ein klareres Bild über das eigene Führungsverhalten und seine Wirkungen zu erhalten. Die Diskussion der Ergebnisse mit dem Kollegium eröffnet die Möglichkeit, mehr über die Ursachen und Hintergründe ihrer Einschätzungen zu erfahren und dabei Impulse für die persönliche Weiterentwicklung in der Leitungsrolle sowie für die effektivere Gestaltung von Schulentwicklungsvorhaben zu erhalten.

4.2 Vorgehen beim Einsatz der Fragebögen

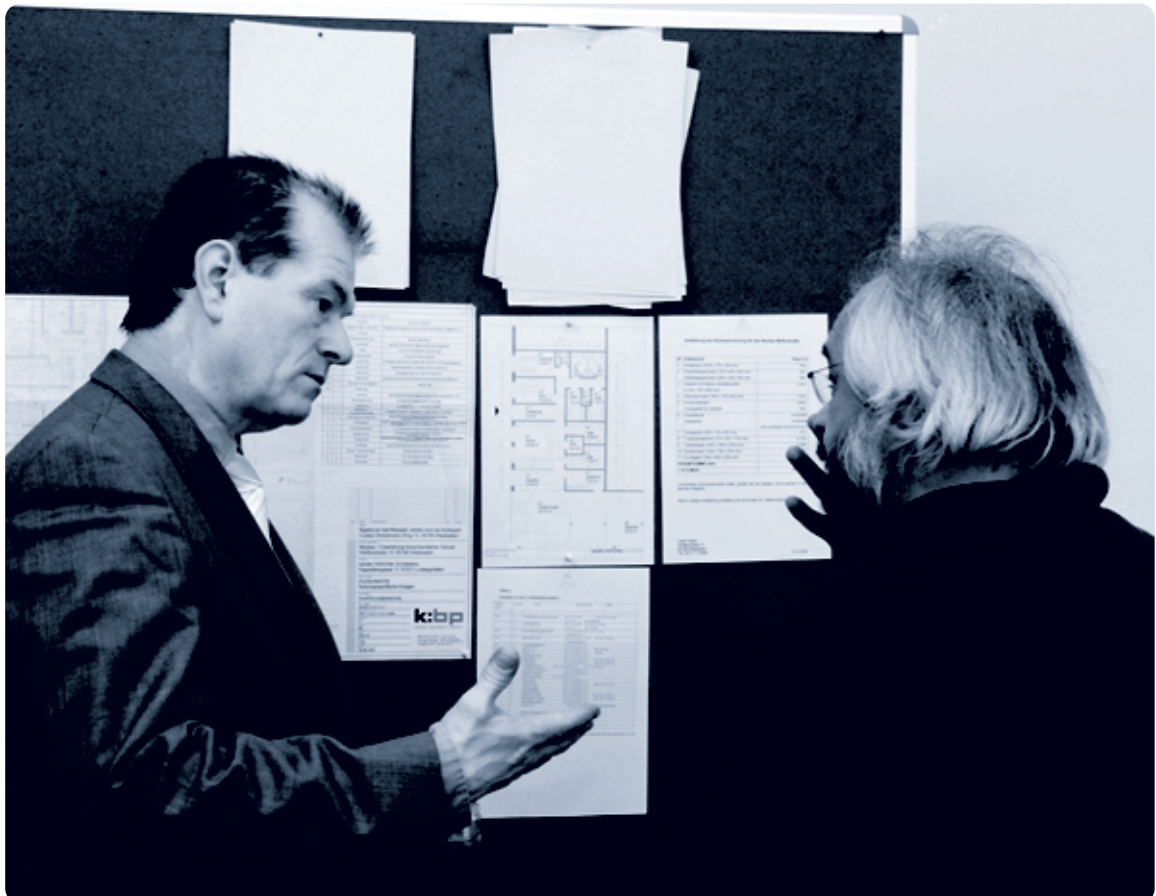
Da die Feedbackkultur an Schulen häufig nicht sehr ausgeprägt ist, ist es sinnvoll, sich im Vorfeld zu überlegen, wie vertrauensvoll das Klima an der Schule ist und wie gut es dem Kollegium gelingt, konstruktives Feedback zu geben. Auf der Grundlage dieser Einschätzung sollte die Personengruppe bestimmt werden, die zu einer Rückmeldung zum Schulleitungshandeln aufgefordert wird.

Ist das Kollegium mit Feedback noch wenig vertraut, so bietet es sich an, circa fünf bis zehn Lehrpersonen, die nach Meinung der Schulleitung die Leitungstätigkeit kompetent beobachten und beurteilen können, um Rückmeldungen zu bitten und diese mit der eigenen Selbsteinschätzung zu vergleichen⁷. Ist das Kollegium mit Feedbackverfahren vertraut bzw. traut sich die Schulleitung zu, auch mit Kritik konstruktiv umzugehen, so empfiehlt es sich, das gesamte Kollegium zu befragen und die Rückmeldung als Einstieg in eine gemeinsame Diskussion über unterstützendes und konstruktives Leitungsverhalten zu nutzen.

Lässt sich ein Schulleitungsteam eine Rückmeldung geben, dann ist es wichtig, im Vorfeld darauf hinzuweisen, dass die „Unschärfe“, die durch die Beurteilung mehrerer Leitungspersonen entsteht, bewusst in Kauf genommen wird, weil das Hauptinteresse darauf liegt zu erfahren, wie das Schulleitungsteam als Gesamtheit wahrgenommen wird. Denn gerade das Zusammenspiel der Mitglieder der Schulleitung ist für das Gelingen von schulischen Entwicklungsprozessen von großer

Bedeutung. Eine Schulleitung, die kein gemeinsames Ziel verfolgt, die konkurriert statt zu kooperieren, die ihre Aufgabenbereiche nicht geklärt hat und keinen wertschätzenden Umgang miteinander pflegt, wird ein Kollegium nicht zu einer aktiven Entwicklungsarbeit motivieren können.

Unabhängig davon, welches Verfahren gewählt wird, ist es wichtig, die Daten als Ausgangspunkt für die gemeinsame Interpretation und Reflexion zu nutzen, sowie darauf aufbauend mögliche Maßnahmen für eine Veränderung zu diskutieren und schließlich erste Schritte einzuleiten, die zu einer Optimierung der Führungskompetenz und der kollegialen Zusammenarbeit führen.



5 Aufbau der Fragebögen

Die vom Institut für Qualitätsentwicklung entwickelten Fragebögen zum Schulleitungshandeln geben der Schulleiterin bzw. dem Schulleiter oder dem Schulleitungsteam detaillierte Informationen über ihr Leitungshandeln aus der Sicht des Kollegiums. Darüber hinaus ermöglichen sie den Vergleich dieses Kollegiumsfeedbacks mit der Selbsteinschätzung der Leitungspersonen.

Die Fragebögen für die Schulleiterin bzw. den Schulleiter und das Schulleitungsteam stimmen in Inhalt und Aufbau überein. Lediglich die Formulierungen der einzelnen Items (Aussagen) im Fragebogen sind auf die Adressatengruppe abgestimmt.

Zur Beantwortung der Items steht ein vierfach gestuftes Antwortformat zur Verfügung, das von 1 = „stimmt gar nicht“ über 2 = „stimmt eher nicht“ und 3 = „stimmt eher“ bis 4 = „stimmt ganz genau“ reicht.

Die Fragebögen setzen sich aus drei Teilen zusammen: Teil A „Grundlagen für Schulentwicklung“ besteht aus vier Dimensionen mit 23 Items, Teil B „Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen“ aus drei Dimensionen mit 17 Items und Teil C „Zusammenarbeit im Schulleitungsteam“. Der letzte Teil enthält nur eine Dimension mit sechs Items. Die Erfassung der einzelnen Dimensionen des Schulleitungshandelns durch jeweils mehrere Items gewährleistet eine hohe Messgenauigkeit.

5.1 Die Dimensionen im Einzelnen

Teil A des Fragebogens **Grundlagen für Schulentwicklung** beschreibt die Grundhaltung von Leitungspersonen, die als wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Schulentwicklung anzusehen ist, und besteht aus folgenden Dimensionen:

■ Konstruktive Arbeitsatmosphäre

Die Leitung schafft im Kollegium ein Klima, das durch Wertschätzung, Vertrauen und Unterstützung gekennzeichnet ist. Sie begreift Fehler als Lernchance. Mit Problemen und Konflikten geht sie sensibel und konstruktiv um.

■ Verbindliches Leitungshandeln

Ein solches Steuerungshandeln zeichnet sich durch Verbindlichkeit und Transparenz aus. Die Schulleitung informiert umfassend und bezieht die Lehrpersonen verantwortlich in pädagogische Entwicklungsprozesse ein.

■ Innovative Grundhaltung

Eine Schulleitung mit einer innovativen Haltung denkt ziel- und zukunftsorientiert. Sie sucht nach neuen Wegen, Schule und Unterricht zu entwickeln und versteht es, sowohl das pädagogische Personal als auch die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern in diesen Entwicklungsprozess einzubeziehen.

■ Grundverständnis von Unterrichtsentwicklung

Erziehung und Bildung stehen für die Schulleitung im Zentrum der schulischen Arbeit. Die Verbesserung der Unterrichtsqualität wird als zentrale Steuerungsaufgabe gesehen, in die nicht nur die Lehrpersonen, sondern auch die Schülerinnen und Schüler aktiv einbezogen werden.

Teil B beschreibt die wesentlichen Handlungskompetenzen, die für eine erfolgreiche **Gestaltung von Entwicklungsprozessen** erforderlich sind und die in drei Dimensionen erfasst werden:

■ Strukturen legen für Entwicklungsprozesse

Die Schulleitung nutzt das Schulprogramm für ein systematisches Qualitätsmanagement, stellt hohe, aber leistbare Anforderungen an das schulische Personal und schafft im Kollegium die notwendigen Voraussetzungen für deren Umsetzung.

■ Innovative Prozesse anstoßen und gestalten

Die Schulleitung versteht es, die Lehrpersonen zu einer aktiven Entwicklungsarbeit zu motivieren und stellt die notwendigen organisatorischen und kooperativen Bedingungen her.

■ Ergebnisse sichern und bewerten

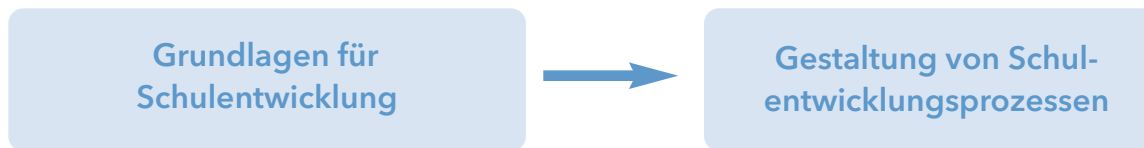
Systematisches Feedback und Reflexion sind Bestandteil des kollegialen Alltags. Sie finden ihren Niederschlag in der Planung von Entwicklungsvorhaben sowie im Fortbildungskonzept der Schule.

Im Teil C wird die Qualität der **Zusammenarbeit im Schulleitungsteam** in den Blick genommen. Thematisiert wird die Kooperation der Schulleitungsmitglieder bezogen auf gegenseitige Wertschätzung, Organisation, Konfliktmanagement und professionelle Weiterqualifizierung. Bei Schulen mit nur einer Leitungsperson werden die Items des C-Teils nicht beantwortet.

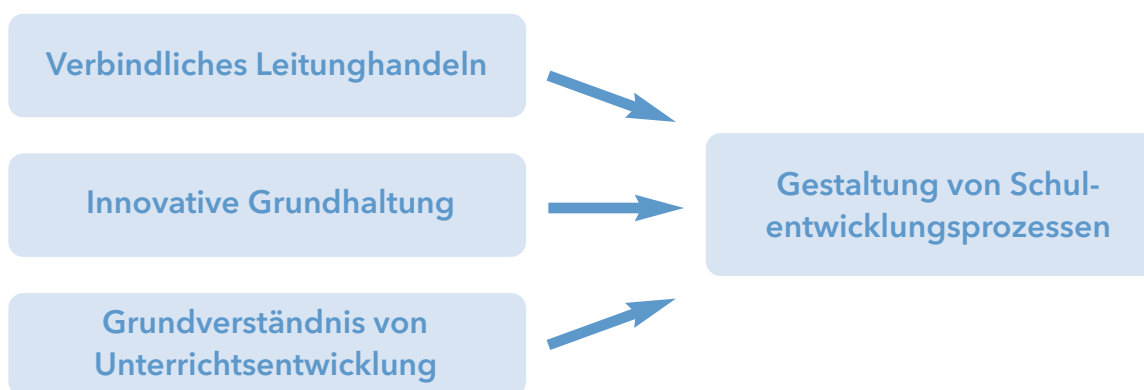
5.2 Zusammenhänge zwischen den Dimensionen

Statistische Analysen⁸ haben gezeigt, dass es einen bedeutsamen Zusammenhang zwischen dem A- und dem B-Teil des Fragebogens gibt. Bildet man jeweils einen Gesamtmittelwert der beiden Teile, so lässt sich die Ausprägung in Teil B „Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen“ sehr gut aus dem Teil A „Grundlagen für Schulentwicklung“ vorhersagen. Man kann also davon ausgehen, dass es einer Schulleitung, die in der Lage ist, eine Klima zu schaffen, das geprägt ist von Wertschätzung und Unterstützung, die verbindlich und transparent handelt und der die Schul- und Unterrichtsentwicklung ein Anliegen ist, mit höherer Wahrscheinlichkeit gelingen wird, auch die dazu notwendigen schulischen Entwicklungsprozesse zu initiieren, zu gestalten, zu unterstützen und zu sichern.

Ein solcher statistischer Zusammenhang bedeutet, dass bei hoher Ausprägung des A-Teils mit großer Wahrscheinlichkeit auch eine hohe Ausprägung des B-Teils zu erwarten ist. Der Zusammenhang ist jedoch nicht als kausale Verknüpfung der beiden Teile zu interpretieren, d. h. man kann nicht zwangsläufig daraus schließen, dass ein positives Ergebnis im A-Teil die Ursache ist für ein positives Ergebnis in dem B-Teil.



Des Weiteren wurde analysiert, welche der einzelnen Dimensionen des A-Teils eine Vorhersage des B-Teils ermöglichen. Es hat sich gezeigt, dass hauptsächlich die drei Dimensionen „Verbindliches Leitungshandeln“, „Innovative Grundhaltung“ und „Grundverständnis von Unterrichtsentwicklung“ einen bedeutsamen Einfluss auf die Ausprägung der „Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen“ haben.



6 Auswertung der Fragebögen

Für die Auswertung der Fragebögen steht eine Excel-Eingabemaske zur Verfügung, in die die Daten der einzelnen Fragebögen der Lehrerinnen und Lehrer und die Selbsteinschätzung der Leitungsperson/en eingegeben werden. Die Ergebnisse werden in Protokollen und Diagrammen aufbereitet und können ausgedruckt werden.

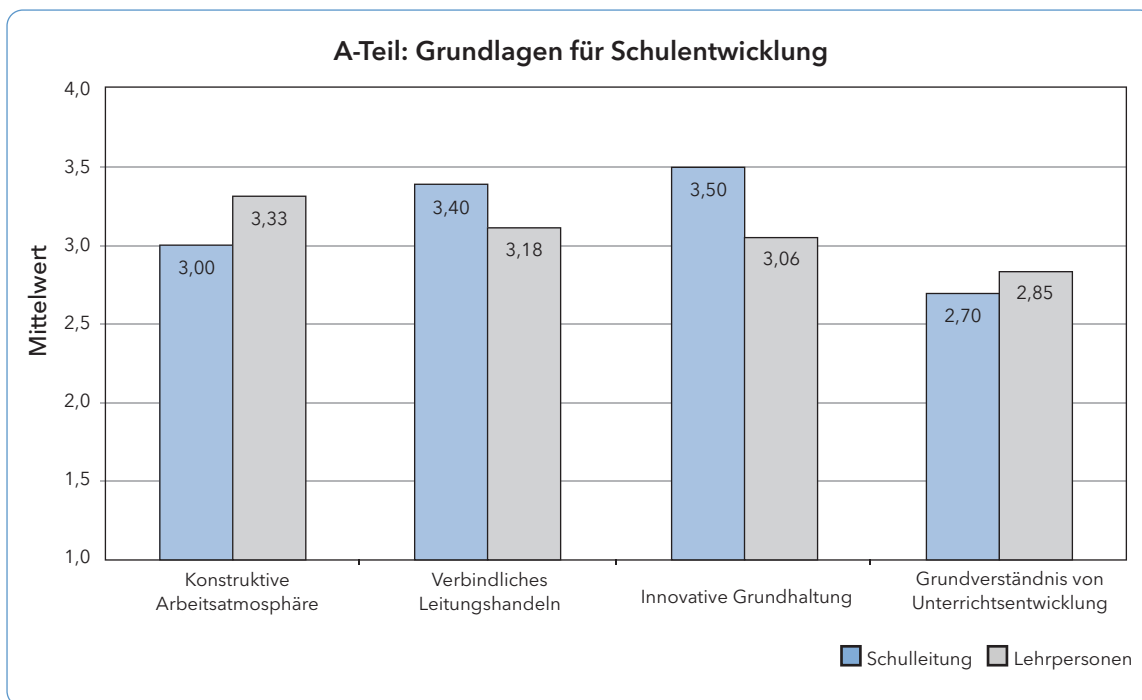
Die Auswertungshilfe errechnet automatisch Mittelwerte⁹ (MW) – also Durchschnittswerte – der Antworten von 1 (stimmt gar nicht) bis 4 (stimmt ganz genau). Falls keine Antwort vorliegt, wird dies in der Rubrik „keine Antwort“ (k. A.) erfasst. Mittelwerte werden sowohl für die einzelnen Items als auch für die Dimensionen/Skalen¹⁰ angegeben. Ein hoher Mittelwert bedeutet dabei eine positive Beurteilung der Haltung bzw. des Handelns der Schulleitung.

Ein weiterer statistischer Kennwert, der mit der Auswertungshilfe automatisch ermittelt wird, ist die Standardabweichung (SD). Diese ist ein Maß für die Streuung oder Variation der Einzelwerte um den Mittelwert. Je geringer die Standardabweichung ist, desto enger liegen die Werte um den Mittelwert, d. h. umso einheitlicher ist also die Bewertung.

6.1 Die Diagramme

Die automatisch generierten Balkendiagramme über A-, B- und C-Teil (Beispiel siehe Abbildung 1) bieten einen ersten Überblick über die Mittelwerte des Kollegiums sowie der Leitungsperson/en auf der Ebene der oben beschriebenen Skalen des Schulleitungshandelns. Diese Grafik zeigt jeweils die durchschnittliche Antwort auf alle Items an, die zu einer Skala gehören. Das Profil dieser Skalen-Mittelwerte vermittelt einen ersten Eindruck von der Wahrnehmung des Leitungshandelns und ermöglicht den Vergleich der Einschätzung des Kollegiums mit der Selbsteinschätzung der Schulleitung. Dabei ist eine Abweichung zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung von über 0,5 Punkten zumindest zu berücksichtigen, ab einer Differenz von über 1,0 Punkten kann man von einer bedeutsamen Abweichung sprechen, der auf jeden Fall nachgegangen werden sollte.

Abbildung 1: Einschätzung der Schulleitung und der Lehrpersonen zu den Skalen des A-Teils
„Grundlagen für Schulentwicklung“



6.2 Die Ergebnisprotokolle

Das **detaillierte Ergebnisprotokoll** der Auswertungshilfe ermöglicht es, für eine genauere Analyse die einzelnen Items in den Blick zu nehmen (Beispiel siehe Tabelle 1). Anhand der Mittelwerte (MW) der Items und der Skalen kann man relativ schnell einen Überblick darüber erhalten, in welchen Bereichen die Einschätzung des Kollegiums und ggf. die Selbsteinschätzung des Leitungsteams positiv oder eher negativ ausgefallen ist. Die Standardabweichung (SD) gibt zusätzlich Auskunft über die Streuung der Antworten. Handelt es sich um eine einzelne Selbsteinschätzung einer Schulleiterin/eines Schulleiters, so gibt der Mittelwert lediglich die exakte Antwort auf das Item wieder und eine Standardabweichung braucht nicht berechnet zu werden (das Feld bleibt dann leer). Die absoluten Zahlen und Prozentangaben, die den jeweiligen Antwortalternativen zugeordnet sind, ermöglichen die Betrachtung der Ergebnisstruktur im Einzelnen.

Tabelle 1: Detailliertes Ergebnisprotokoll der Skala „Verbindliches Leitungshandeln“

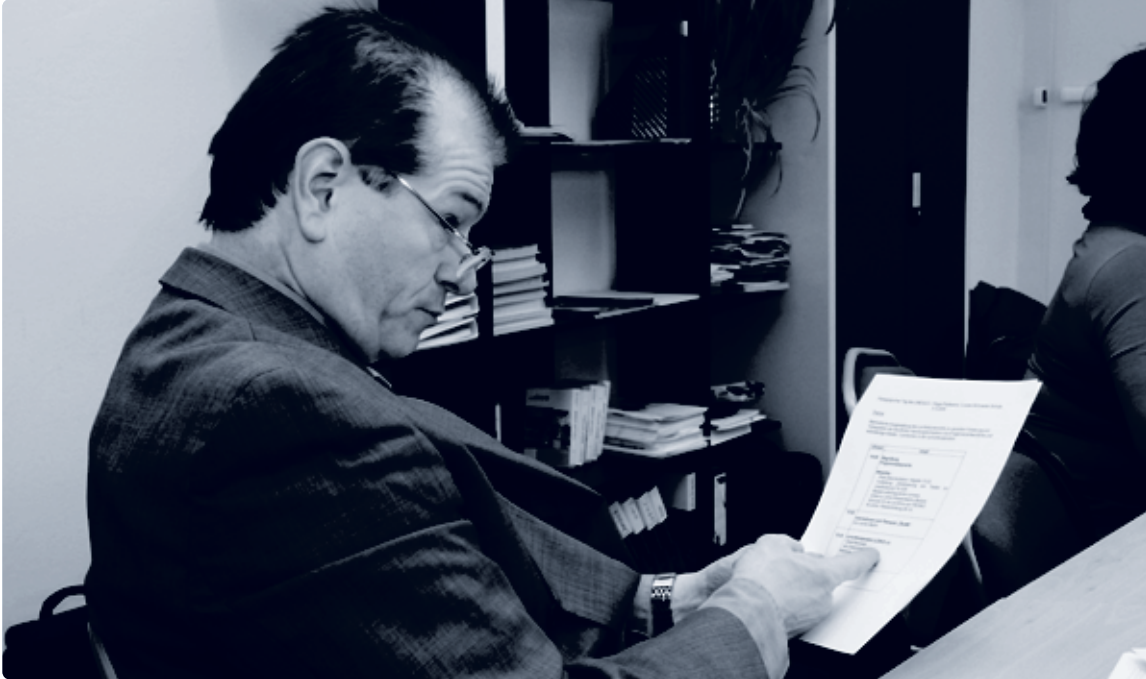
Skala:Verbindliches Leitungshandeln		Schulleitung							Lehrpersonen						
		stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.	SD	MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.
		1	2	3	4		0,28	3,40	3,18	0,65	1	2	3	4	
9	hält sich selbst an die Regeln und Vereinbarungen, die für die schulische Zusammenarbeit gelten.	0 -	0 -	1 50%	1 50%	- -	0,71	3,50	3,35	0,67	0 -	2 10%	9 45%	9 45%	- -
10	steht zu den eigenen Aussagen und hält Vereinbarungen ein.	0 -	0 -	2 100%	0 -	- -	0,00	3,00	3,20	0,77	0 -	4 20%	8 40%	8 40%	- -
11	bezieht die Lehrkräfte verantwortlich in die pädagogischen Entwicklungsprozesse der Schule ein.	0 -	0 -	2 100%	0 -	- -	0,00	3,00	2,70	0,86	2 10%	5 25%	10 50%	3 15%	- -
12	macht eigene Entscheidungen transparent.	0 -	0 -	1 50%	1 50%	- -	0,71	3,50	3,10	0,72	0 -	4 20%	10 50%	6 30%	- -
13	informiert umfassend und rechtzeitig über wichtige Änderungen oder Ereignisse.	0 -	0 -	0 -	2 100%	- -	0,00	4,00	3,55	0,51	0 -	0 -	9 45%	11 55%	- -

Im **vereinfachten Ergebnisprotokoll** (Beispiel siehe Tabelle 2) sind die Ergebnisse der Lehrerinnen und Lehrer sowie der Schulleitungsmitglieder in absoluten Zahlen aufgeführt. Darüber hinaus sind hier die Zahlen aus den Spalten „stimmt gar nicht“ und „stimmt eher nicht“ zu einem Wert für Ablehnung und die Zahlen aus den Spalten „stimmt eher“ und „stimmt ganz genau“ zu einem Wert für Zustimmung zusammengefasst. Diese Darstellung vermittelt einen ersten Überblick über die grundsätzliche Einstellung des Kollegiums gegenüber der Schulleitung im Vergleich zur Selbsteinschätzung der Schulleitung.

Tabelle 2: Vereinfachtes Ergebnisprotokoll zu Item 9

Skala: Verbindliches Leitungshandeln		Schulleitung			Lehrpersonen		
		stimmt gar nicht + stimmt eher nicht	stimmt eher + stimmt ganz genau	k.A.	stimmt gar nicht + stimmt eher nicht	stimmt eher + stimmt ganz genau	k.A.
Die Schulleitung ...							
9	hält sich selbst an die Regeln und Vereinbarun- gen, die für die schulische Zusammenarbeit gelten.	0	2	-	2	18	-

7 Umgang mit den Ergebnissen



Beim Umgang mit den Ergebnissen ist es wichtig, sich bewusst zu machen, dass die Rückmeldungen keine *objektiven* Aussagen über die Qualität des Leitungshandelns darstellen, sondern die *subjektiven* Wahrnehmungen und die Befindlichkeiten im Kollegium widerspiegeln, die auch durch Faktoren beeinflusst sein können, die nicht in der Verantwortung der Schulleitung liegen. Diese Wahrnehmung des Leitungshandelns wirkt sich allerdings auf das Klima in der Schule und auf die Motivation der Lehrerinnen und Lehrer aus und sollte deshalb thematisiert werden.

Daher ist das zentrale Anliegen, auf der Grundlage einer überschaubaren Datenbasis mit den Befragten ins Gespräch zu kommen. Eine solche „kommunikative Validierung“ der Daten beinhaltet die gemeinsame Verständigung über die Ursachen und Gründe für die Bewertung und ermöglicht – wo es notwendig erscheint – die Planung und Durchführung von Maßnahmen zur Verbesserung der Situation. Die Zahlen geben dabei eine Orientierung, welche Inhalte thematisiert werden sollten.

7.1 Anhaltspunkte zur Strukturierung der Daten

Vor allem das detaillierte Ergebnisprotokoll enthält sehr viele Informationen, die auf den ersten Blick schwer zu erfassen sind. Die folgenden Fragen können helfen, die Menge der Daten zu strukturieren. Aus Gründen der Übersichtlichkeit handelt es sich bei den Beispielen immer um Einschätzungen eines Kollegiums und einer einzelnen Leitungsperson.

→ 1. Wo gibt es gute und wo weniger gute Durchschnittsbewertungen (Mittelwerte)?

Hohe Mittelwerte des Kollegiums bedeuten eine große Zustimmung in Bezug auf das jeweilige Item. Im folgenden Beispiel (Tabelle 3) gibt der Mittelwert des Kollegiums von 3,24 einen Hinweis auf eine Stärke der Leitung: Die meisten Lehrerinnen und Lehrer sind der Meinung, dass der Schulleiter ein Klima des Vertrauens an der Schule herstellt. Drei Lehrpersonen sind allerdings anderer Ansicht. Prozentual ist das eine kleine Gruppe. Das Ergebnis könnte jedoch auf ein Problem zwischen Schulleitung und einzelnen Lehrpersonen hinweisen. Es wäre deshalb an dieser Stelle auf jeden Fall sinnvoll, auf diese abweichenden Einschätzungen in einem Auswertungsgespräch näher einzugehen.

Tabelle 3: Antwortverhalten der Schulleitung und der Lehrpersonen zu Item 1

		Schulleitung							Lehrpersonen						
		stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.	SD	MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.
		1	2	3	4						1	2	3	4	
1	fördert ein Klima des Vertrauens an der Schule.	0	0	1	0	-	-	3,00	3,24	0,88	2	1	11	11	-
		-	-	100%	-	-					8%	4%	44%	44%	-

→ 2. Gibt es Aussagen, die eine eindeutige Polarisierung im Kollegium erkennen lassen?

Tabelle 4 zeigt ein Beispiel für sehr unterschiedliche Einschätzungen des Kollegiums zu der Frage, inwieweit der Schulleiter bzw. die Schulleiterin aktiv am Entwicklungsprozess der Schule beteiligt ist. Auffällig ist hier, dass sich das Kollegium in zwei fast gleich große Gruppen teilt, die die aktive Beteiligung der Leitungsperson gegensätzlich einschätzen. Hier kann nur die Diskussion im Kollegium Informationen über die Ursachen dieser Diskrepanz liefern.

Tabelle 4: Antwortverhalten der Schulleitung und der Lehrpersonen zu Item 18

		Schulleitung							Lehrpersonen						
		stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.	SD	MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.
		1	2	3	4						1	2	3	4	
18	ist aktiv am Entwicklungsprozess beteiligt.	0	0	1	0	-	-	3,00	2,68	1,44	9	3	0	13	-
		-	-	100%	-	-					36%	12%	-	52%	-

→ 3. Gibt es eine breite Verteilung in der Beantwortung?

In dem Beispiel in Tabelle 5 fällt die breite Streuung im Antwortverhalten des Kollegiums auf. Die Standardabweichung (abgekürzt: SD) gibt dies auch wieder, sie fällt mit 1,16 relativ hoch aus. Auch hier kann nur ein Gespräch mit dem Kollegium klären, aus welchen Gründen es zu den divergierenden Einschätzungen kommt, weshalb also so unterschiedliche Meinungen darüber bestehen, ob der Schulleiter das Kollegium für die innovative Arbeit motivieren kann.

Tabelle 5: Antwortverhalten der Schulleitung und der Lehrpersonen zu Item 31

		Schulleitung							Lehrpersonen						
		stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.	SD	MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.
Die Schulleitung ...		1	2	3	4						1	2	3	4	
31	kann das Kollegium für die innovative Arbeit motivieren.	0 -	0 -	1 100%	0 -	- -	-	3,00	2,48	1,16	7 28%	5 20%	7 28%	6 24%	- -

→ 4. Wie ähnlich oder unterschiedlich sind die Einschätzung der Leitung und die des Kollegiums?

Bei einer Gegenüberstellung der Einschätzungen des Kollegiums und der Leitungsperson ist es häufig so, dass die Angaben nicht vollständig übereinstimmen. Wie bereits oben aufgeführt, spricht man bei einer Differenz von über 1,0 von einem bedeutsamen Unterschied. In diesem Fall (Tabelle 6) weicht die Einschätzung der Leitungsperson (3,00) erheblich von dem Mittelwert der Einschätzung des Kollegiums (MW 1,76) ab. Auch hier lohnt es sich, die möglichen Gründe für größere Abweichungen zwischen den Einschätzungen der Leitungsperson und denen des Kollegiums in Erfahrung zu bringen. So könnte sich beispielsweise zeigen, dass jeweils andere Gesichtspunkte bei der Bewertung in den Mittelpunkt gestellt wurden.

Tabelle 6: Antwortverhalten der Schulleitung und der Lehrpersonen zu Item 14

		Schulleitung							Lehrpersonen						
		stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.	SD	MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k.A.
Die Schulleitung ...		1	2	3	4						1	2	3	4	
14	hat eine Vision von der Zukunft der eigenen Schule.	0 -	0 -	1 100%	0 -	- -	-	3,00	1,76	0,66	9 36%	13 52%	3 12%	0 -	- -

7.2 Beispiel aus der Praxis

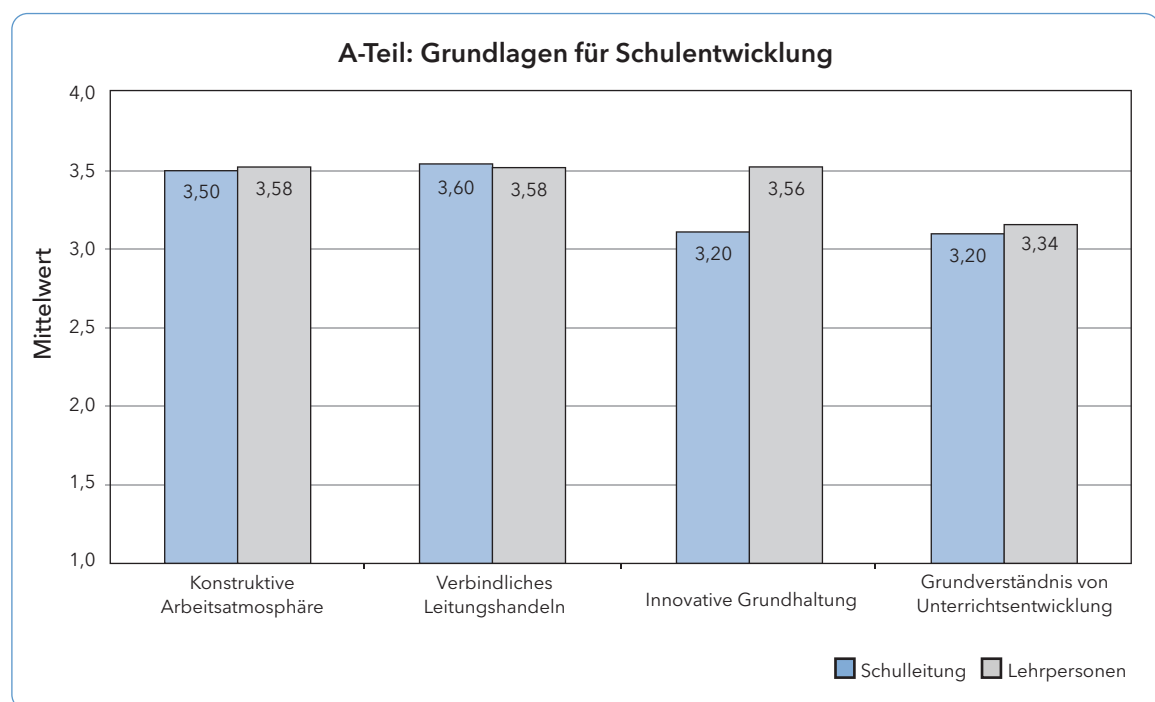
Am Beispiel einer Schulleiterin einer Haupt- und Realschule soll im Folgenden gezeigt werden, wie die Ergebnisse der Befragung gemeinsam mit den Lehrerinnen und Lehrern ausgewertet und interpretiert werden können

Analyse und Interpretation der Daten auf der Ebene der Skalen

Die Diskussion der Ergebnisse mit dem Kollegium erfolgte in einer Gesamtkonferenz. Von den Kolleginnen und Kollegen wurde vor allem die Tatsache gewürdigt, dass die Schulleiterin sich an ein solch heikles Thema, ihr Leitungsverhalten zur Diskussion zu stellen, herangewagt hatte.

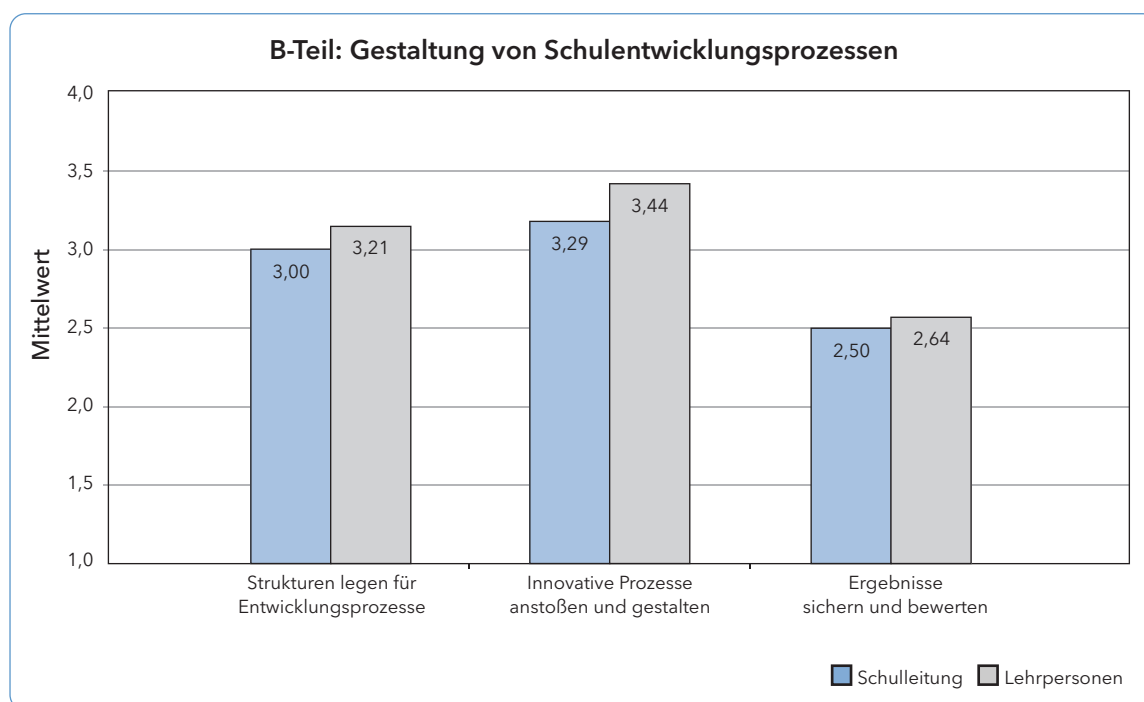
Übereinstimmend wurde festgestellt, dass der A-Teil „Grundlagen der Schulentwicklung“ in allen vier Skalen eine recht positive Beurteilung der Schulleiterin durch die Kolleginnen und Kollegen zeigt (siehe Abbildung 2). Alle Werte sind deutlich im oberen Bereich der Skalen (3 = stimmt eher) angesiedelt. In diesen vier Skalen gibt es auch eine hohe Übereinstimmung zwischen der Einschätzung des Kollegiums und der Einschätzung der Schulleitung.

Abbildung 2: Einschätzung der Schulleiterin und der Lehrpersonen zu den Skalen des A-Teils „Grundlagen für Schulentwicklung“



Der B-Teil „Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen“ zeigt in den beiden ersten Skalen ebenfalls ein recht positives Bild (siehe Abbildung 3). Nur die Skala „Ergebnisse sichern und bewerten“ liegt sowohl bei der Selbst- als auch bei der Fremdeinschätzung lediglich im mittleren Bereich (2 = stimmt eher nicht und 3 = stimmt eher).

Abbildung 3: Einschätzung der Schulleiterin und der Lehrpersonen zu den Skalen des B-Teils
„Gestaltung von Schulentwicklungsprozessen“



Analyse und Interpretation der Daten auf der Ebene der Items

Die Ergebnisprotokolle und Diagramme waren den Kolleginnen und Kollegen zur Information bereits vor der Gesamtkonferenz zur Verfügung gestellt und mit der Bitte versehen worden, die fünf Items zu markieren, die sie besonders positiv fanden, und ebenfalls die fünf Items zu benennen, in denen sie Handlungsbedarf sahen.

Die Auswertung dieser individuellen Überlegungen erfolgte in Arbeitsgruppen während der Gesamtkonferenz und orientierte sich – ebenso wie das anschließende Auswertungsgespräch im Plenum – an den folgenden Leitfragen:

1. Was würden Sie mir als Schulleiterin raten, an meinem Leitungshandeln beizubehalten?
2. Was würden Sie an meiner Stelle auf jeden Fall ändern?
3. Wie könnten Sie mich unterstützen?

Das Kollegium war sich einig, dass die Schulleiterin ihre Fähigkeit, ein wertschätzendes und vertrauensvolles Klima herzustellen, auf jeden Fall beibehalten sollte (siehe Tabelle 7). Durch die Würdigung und Anerkennung der Arbeit der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer würden Motivation, Engagement und die Identifikation mit der Schule gestärkt. Irritiert wurde allerdings auch wahrgenommen, dass einige Lehrerinnen bzw. Lehrer hier zu einzelnen Items (Items 1, 5, 7 – grau hinterlegt) eine völlig andere Wahrnehmung hatten. Die Gründe dafür konnten in dieser Situation nicht geklärt werden.

Tabelle 7: Antwortverhalten der Schulleiterin und der Lehrpersonen zur Skala „Konstruktive Arbeitsatmosphäre“

A-Teil: Grundlagen für Schulentwicklung									
Skala: Konstruktive Arbeitsatmosphäre		MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k. A.
		3,50	3,58	0,63	1	2	3	4	
1	fördert ein Klima des Vertrauens an der Schule.	4,00	3,53	0,86	2 6,7%	1 3,3%	6 20,0%	21 70,0%	- -
2	würdigt besondere Leistungen und Erfolge.	4,00	3,60	0,67	0 -	3 10,0%	6 20,0%	21 70,0%	- -
3	gibt den Lehrkräften viel Anerken- nung und Unterstützung.	4,00	3,70	0,65	0 -	3 10,0%	3 10,0%	24 80,0%	- -
4	macht nach außen deutlich, dass die Erfolge der Schule auf vielen Schultern ruhen.	3,00	3,80	0,41	0 -	0 -	6 20,0%	24 80,0%	- -
5	hat ein offenes Ohr für die Anlie- gen und Probleme der Lehrkräfte und der übrigen Beschäftigten.	3,00	3,70	0,92	3 10,0%	0 -	0 -	27 90,0%	- -
6	fördert einen konstruktiven Um- gang mit Fehlern.	3,00	3,40	0,67	0 -	3 10,0%	12 40,0%	15 50,0%	- -
7	geht mit Problemen und Konflik- ten im Kollegium sensibel und an- gemessen um.	3,00	3,33	0,48	2 6,7%	1 3,3%	12 40,0%	15 50,0%	- -
8	sorgt dafür, dass die Anliegen und Probleme der Schülerinnen und Schüler angemessenen Raum er- halten.	4,00	3,60	0,50	0	0	12 40,0%	18 60,0%	- -

Handlungsbedarf wurde von den Lehrerinnen und Lehrern im Bereich der Verbindlichkeit gesehen (siehe Tabelle 8). Hier wünschte man sich, dass auf die Einhaltung von Vereinbarungen von der Leitung stärker geachtet werden sollte.

Tabelle 8: Antwortverhalten der Schulleiterin und der Lehrpersonen zum Item 26

Skala: Strukturen legen für Entwicklungsprozesse		MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k. A.
Die Schulleitung ...					1	2	3	4	
26	sorgt dafür, dass gemeinsame Vereinbarungen verbindlich umgesetzt werden.	3,00	2,77	0,86	2 6,7%	9 30,0%	13 43,3%	6 20,0%	- -

Großen Raum nahm die Diskussion über den Umgang mit Ressourcen ein (siehe Tabelle 9). Die Lehrerinnen und Lehrer kritisierten, dass sie mit immer neuen Aufgaben konfrontiert wurden, ohne dass entsprechende Zeitfenster zur Verfügung standen. Nach welchen Kriterien für bestimmte Aufgaben Stunden vergeben wurden und woher sie genau kamen, war für viele unklar. Hier wünschte man sich mehr Transparenz.

Tabelle 9: Antwortverhalten der Schulleiterin und der Lehrpersonen zum Item 35

Skala: Innovative Prozesse anstoßen und gestalten		MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k. A.
Die Schulleitung ...					1	2	3	4	
35	stellt für die schulische Entwicklungsarbeit zeitliche und räumliche Ressourcen zur Verfügung.	3,00	3,10	0,84	0 -	9 30,0%	9 30,0%	12 40,0%	- -

Die weniger guten Ergebnisse im Bereich „Ergebnisse sichern und bewerten“ (siehe Tabelle 10) wurden von den Lehrpersonen durchaus als Problem gesehen. Es stellte sich jedoch auch heraus, dass die Mehrheit des Kollegiums Schulentwicklung – über den eigenen Unterricht hinaus – nicht als seine Aufgabe begriff. Begründet wurde dies sowohl mit der fehlenden Zeit als auch mit mangelnden Kompetenzen

Tabelle 10: Antwortverhalten der Schulleiterin und der Lehrpersonen zur Skala „Ergebnisse sichern und bewerten“

Skala: Ergebnisse sichern und bewerten		MW	MW	SD	stimmt gar nicht	stimmt eher nicht	stimmt eher	stimmt ganz genau	k. A.
Die Schulleitung ...		2,50	2,64	0,41	1	2	3	4	
37	sichert die Weiterentwicklung der Schule auf der Basis von Qualitätsmanagementkonzepten (z. B. Q2E).	2,00	2,20	0,77	3 10,0%	6 20,0%	6 20,0%	0 -	15 50,0%
38	führt mit dem Kollegium interne Evaluationen durch.	3,00	2,44	0,70	3 10,0%	9 30,0%	15 50,0%	0 -	3 10,0%
39	reflektiert mit dem Kollegium die erreichten Ergebnisse und zieht daraus Konsequenzen.	3,00	3,11	0,58	0 -	3 10,0%	18 60,0%	6 20,0%	3 10,0%
40	sorgt dafür, dass vor dem Hintergrund der Evaluationsergebnisse gezielt Fortbildung stattfindet.	2,00	2,44	0,51	0 -	15 50,0%	12 40,0%	0 -	3 10,0%

Der nächste Schritt

Zusammenfassend wurde von den Lehrpersonen der folgende vermeintliche Widerspruch formuliert: Lehrerinnen und Lehrer sind Experten für das Gestalten von Unterricht. Für Organisationsarbeit auf Schulebene sind sie nicht zuständig und die Schulleitung scheut sich häufig, Vereinbarungen einzufordern oder Aufgaben zu delegieren.

Es wurde vereinbart, das Thema „Unterschiedliche Rollen, Verantwortlichkeiten und Aufgaben von Schulleitung und Kollegium im Rahmen der Weiterentwicklung der Schule“ auf einer pädagogischen Konferenz – mit Hilfe einer externen Unterstützung durch eine Schulberaterin – genauer in den Blick zu nehmen.

8 Übersicht über die Materialien

Auf der Homepage des IQ (www.iq.hessen.de > Referenzrahmen > Interne Evaluation: Verfahren und Instrumente > Blick auf die Schulleitung) stehen die folgenden Materialien zur Verfügung:

1 Anleitung zur Auswertung der Fragebögen

2 Auswertungshilfe

3 Fragebögen für die Lehrkräfte

- Fragebogen für Lehrkräfte zur Schulleiterin / zum Schulleiter
- Fragebogen für Lehrkräfte zur Schulleitung

4 Fragebögen für die Schulleitung

- Fragebogen für den Schulleiter/die Schulleiterin
- Fragebogen für das Schulleitungsteam

Außerdem bietet das IQ eine Eingabemaske an, mit der die Befragung direkt am Computer durchgeführt werden kann. Sie kann kostenlos bestellt werden bei:

Eva Diel
Tel.: (0611) 5827 -321
E-Mail: e.diel@iq.hessen.de

9

Quellennachweise und Anmerkungen

- 1 Vgl. Posch, P. & Altrichter, H. (1997): Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätsevaluation und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Innsbruck & Wien.
- 2 Kempfert, G. & Rolff, H.G. (2005): Qualität und Evaluation. Ein Leitfaden für Pädagogisches Qualitätsmanagement. Weinheim & Basel.
- 3 Vgl. z. B.: Wissinger, Jochen & Huber, Stephan Gerhard (2002): Schulleitung – Forschung und Qualifizierung. Opladen: Leske + Budrich; Bensen, Martin (2010): Schulleitungshandeln. In: Altrichter, Herbert & Maag Merki, Katharina (Hrsg.): Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden. S. 277-294.
- 4 Vgl. Weick, K. E. (1976): Educational organizations as loosely coupled systems. In: Administrative Science Quarterly, 21, S. 1-19; s. a. Kuper, Harm (2001): Organisationen im Erziehungssystem. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4 (1), S. 83-106.
- 5 Bensen, Martin (2010): Schulleitungshandeln. In: Altrichter, Herbert & Maag Merki, Katharina (Hrsg.): Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem. Wiesbaden. S. 277-294.
- 6 Bensen, Martin & Rolff, Hans-Günther (2006): Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. In: Zeitschrift für Pädagogik 52, S. 167-184.
- 7 Vgl. Institut für Schulentwicklungsforschung (Hrsg.) (1998): IFS-LPI: Selbsteinschätzung. Einschätzung des Führungshandelns. Teil A Selbsteinschätzung (Version 2/98). Dortmund. Universität Dortmund. Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS).
- 8 Es handelt sich dabei um multiple schrittweise Regressionsanalysen, ein statistisches Verfahren, das es ermöglicht, Beziehungen zwischen mehreren Variablen festzustellen und zu klären, inwieweit sich eine bestimmte Variable aus anderen Variablen vorhersagen lässt.
- 9 Der Mittelwert (Durchschnittswert) ist in diesem Fall die Summe der Werte dividiert durch die Anzahl der Lehrpersonen bzw. Leitungspersonen.
- 10 Skala wird im Folgenden im Zusammenhang mit der Auswertung der Daten synonym zum Begriff Dimension verwendet.

IQ Praxis – Unterstützungsmaterialien für Schule und Unterricht

Die Publikationsreihen des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ) zielen auf eine Kultur der Selbstverantwortung im hessischen Bildungswesen. Die Stärkung der eigenverantwortlichen Schule ist der Schlüssel, um die Qualität von Schule und Unterricht nachhaltig zu sichern und weiterzuentwickeln.

In der Reihe „**IQ Praxis**“ erscheinen Materialien und Arbeitshilfen, die für den Einsatz in der Schule und im Unterricht konzipiert sind oder unmittelbar aus den Arbeitsprozessen der Schule hervorgegangen sind. Die in der Reihe „IQ Praxis“ bereitgestellten Arbeitshilfen und Unterrichtsmaterialien sind didaktisch geprüft, praxisnah aufbereitet und enthalten Impulse zur Weiterentwicklung von Schule und Unterricht.

Bisher in dieser Reihe erschienen:

- **IQ Praxis 1:** Für einen guten Start – Kriterien zur Auswahl von Fibelwerken
- **IQ Praxis 2:** Baukasten Lesediagnose
- **IQ Praxis 3:** Kompendium zur Peer-Evaluation im Verbund
- **IQ Praxis 4:** Leseförderung im Unterricht
- **IQ Praxis 5:** Portfolio zum Leseverstehen für berufliche Schulen (Bd. 1 und Bd. 2)
- **IQ Praxis 6:** Handbuch Schulinspektion
- **IQ Praxis 7:** Naturwissenschaftliche Grundbildung in Kindergarten und Schule
- **IQ Praxis 8:** Fragebögen zur Unterrichtsqualität (2. überarbeitete Fassung)
- **IQ Praxis 9:** Fragebögen zum Klassenklima (2. überarbeitete Fassung)
- **IQ Praxis 10:** Unterrichtsvideos als Mittel der Unterrichtsentwicklung
- **IQ Praxis 11:** Lehren und Lernen

Weitere Reihen des Instituts für Qualitätsentwicklung sind:

- **IQ Kompakt** – Auf dem Weg zur eigenverantwortlichen Schule
- **IQ Forum** – Ergebnisse von Tagungen und dem wissenschaftlichen Diskurs
- **IQ Report** – Analysen zur Schul- und Fortbildungslandschaft in Hessen

Empirische Untersuchungen haben gezeigt, dass die Schulleitung bei der Gestaltung der Schule eine entscheidende Rolle spielt. Der Erfolg der schulischen Arbeit hängt zu großen Teilen davon ab, wie es ihr gelingt, ihre Vision von der Zukunft der Schule der Schulgemeinschaft zu vermitteln, Kooperation und Engagement bei allen in der Schule Arbeitenden zu fördern und – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – Bedingungen zu schaffen, die ein erfolgreiches Arbeiten ermöglichen.

Die vorliegende Publikation stellt Fragebögen vor, die vom Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) erarbeitet wurden. Die Fragebögen können im Rahmen der schulischen Selbstevaluation dazu genutzt werden, das Leitungshandeln der Schulleiterin/des Schulleiters bzw. des Schulleitungsteams in den Blick zu nehmen. Die Erfassung der Daten erfolgt anhand einer Selbsteinschätzung der Leitung und einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern. Dabei ist auch ein Vergleich des Kollegiums-Feedbacks mit der Selbsteinschätzung der Schulleitung möglich. Die auf dieser Grundlage gewonnenen Daten liefern der Schulleitung detaillierte Informationen über die Wahrnehmung ihres Leistungsverhaltens durch das Kollegium. Die Fragebögen orientieren sich an den Kriterien des Qualitätsbereichs III „Führung und Management“ des „Hessischen Referenzrahmen Schulqualität“ (HRS), und hier vor allem an den Dimensionen III.1 „Steuerung pädagogischer Prozesse“. Der HRS bildet die Grundlage für eine gezielte und nachhaltige Schulentwicklung in Hessen und bietet den Schulen die Möglichkeit, die Qualität ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit zu überprüfen, zu bewerten und Konsequenzen für ihre Weiterentwicklung zu ziehen. Die Fragebögen sollen Schulen in diesem Prozess unterstützen. Zu ihrer Auswertung stehen auf der Homepage des IQ (www.iq.hessen.de > Referenzrahmen > Interne Evaluation: Verfahren und Instrumente > Blick auf die Schulleitung) Excel-Eingabemasken zur Verfügung.

HESSEN



Hessisches
Kultusministerium



Institut für
Qualitätsentwicklung

Walter-Hallstein-Str. 5-7
65197 Wiesbaden

www.iq.hessen.de