

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Führung und Organisation von Schulstandorten

Unter welchen Bedingungen lassen sich Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft bei der Leitung von Schulen praktisch anwenden?

Verfasserin

Renate Ernst

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, Februar 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 297 (Studienplan 2002)
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Pädagogik
Betreuer:	Univ. Prof. Dr. Stefan Thomas Hopmann

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich versichere hiermit,

dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe und,

dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Kurzfassung

Um Schulen professionell führen zu können, bedarf es Schulleiter, die fachliche, soziale und persönliche Führungskompetenzen aufweisen. In der hier vorliegenden Diplomarbeit wird der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen sich Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft bei der Leitung von Schule praktisch anwenden lassen. Ausgehend vom organisationstheoretischen Rahmenkonzept von Lee G. Bolman und Terrence E. Deal, in welchem sich alle derzeit gebräuchlichen Führungs- und Organisationstheorien einordnen lassen, wird das Leadership-Modell von Rolf Dubs exemplarisch analysiert. Weiters werden die grundlegenden Merkmale von Organisation (*Ziele, Wechselwirkungsprozesse und Zeitlichkeit*) herausgearbeitet und all jene Organisationsformen näher untersucht, welche im wissenschaftlichen Diskurs für das System Schule als relevant erachtet werden. Im Hinblick auf die Leitung von Schule werden sowohl die Organisationsmerkmale als auch die Organisationsformen diskutiert.

Für das Führungshandeln der Schulleitung kann festgehalten werden, dass auf Grund unterschiedlicher Rahmenbedingungen Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft nicht einfach auf den Schulbereich übertragen werden können. Hierbei wird ebenso aufgezeigt, dass Bildungseinrichtungen zielgerichtete soziale Systeme mit speziellen hierarchisch-bürokratischen Gegebenheiten darstellen, in denen nur ein begrenzter Handlungsspielraum für die Führungskraft existiert. Erst durch die Analyse der organisatorischen Besonderheiten von Schule kann ein angemessenes Führungsverständnis entwickelt werden. Erfolgreiche Führung findet demgemäß nur dann statt, wenn auch den Besonderheiten der strukturellen Rahmenbedingungen im Führungshandeln entsprechend Rechnung getragen wird.

Abstract

To have schools be lead professionally, one will need principals who have technical, social and personal leadership skills. In the thesis presented here we will examine whether any leadership or organisational models used within economy might be applied in the management of schools. As an example and based on the conceptual framework in organisational theory by Lee G. Bolman and Terrence E. Deal - a framework in which all currently used management and organisational theories can be fit in- this thesis will analyse the Leadership Model of Rolf Dubs. Furthermore, the fundamental characteristics of organisation (goals, processes of interaction and temporality) will be elaborated on and all forms of organisation will be examined which seem to be relevant in the scientific discourse on the topic “school as a system”. Regarding the administration of schools this thesis will discuss the characteristics as well as the forms of its organisation.

Concerning managerial activities of the school administration it may be noted that because of differences in their conceptual frameworks, management and organisational models of the economy cannot easily be transferred to a school environment. Having this in mind, this thesis also tries to demonstrate that educational institutions form goal-oriented social systems with their own bureaucratic hierarchies, which give their managers only limited room for taking actions. Only through analysis of the organisational characteristics of schools one can develop and adequate understanding of leadership. According to this, successful leadership in schools is only possible if the special characteristics of their structural framework are taken into account.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meiner Familie und meinen Freunden bedanken, die mir bei der Entstehung dieser Arbeit unterstützend zur Seite standen.

Allen voran möchte ich meinem Betreuer, Herrn Univ. Prof. Dr. Stefan Thomas Hopmann für seine fachliche, wie persönliche Unterstützung bei der Erstellung dieser Arbeit danken.

Mein ganz besonderer Dank gilt für die konstruktiven Anregungen, vielseitigen wertvollen Überlegungen, Diskussionsbeiträge und Aufmunterungen Mag. Eva Horvatic.

Außerdem möchte ich meinem Mann sehr danken. Er hat mich gestärkt und gestützt. Seine Ruhe und sein Optimismus haben mir sehr geholfen. Er hat nicht zuletzt durch die Betreuung unserer Kinder dazu beigetragen, dass ich mein Arbeit beenden konnte.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	3
1.1	Die Forschungsfrage	3
1.2	Vorgehensweise und methodischer Ansatz.....	4
1.3	Begrenzung des Themas	4
1.4	Problemstellung	5
2	Führung	8
2.1	Theoretische Grundlegung: Rahmenkonzept von Bolman und Deal.....	11
2.1.1	Struktureller Rahmen - rational systems theories	13
2.1.2	Personaler Rahmen – human resource theories.....	16
2.1.3	Symbolischer Rahmen – symbolic theories.....	19
2.1.4	Politischer Rahmen – political theories.....	21
2.2	Überprüfung am Gegenstand: Leadership-Modell nach Dubs.....	24
2.2.1	Aufbau des St.Galler Management-Modells	26
2.2.2	Leadership-Modell	35
	Zusammenfassung	43
3	Organisation.....	46
3.1	Grundlegende Merkmale von Organisation	46
3.1.1	Ziele als Merkmal von Organisation	46
3.1.2	Wechselwirkungsprozesse als Merkmal von Organisation	47
3.1.3	Zeitlichkeit als Merkmal von Organisation	48
3.2	Grundbegriff Organisation	48
3.3	Organisation als Profit- oder Nonprofit-Unternehmen	49
3.4	Organisation als hierarchisch-bürokratisches System.....	51
3.5	Organisation als zielgerichtetes soziales System	53
	Zusammenfassung	54
4	Führung und Organisation im Kontext Schule	56
4.1	<i>Ziele</i> im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule	57
4.2	<i>Wechselwirkungsprozesse</i> im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule.....	60
4.3	<i>Zeitlichkeit</i> im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule	62
4.4	Schulleitung im Hinblick auf Profit- oder Nonprofit-Organisationsformen.....	65
4.5	Schulleitung im Hinblick auf hierarchisch-bürokratische Organisationsformen...	66

4.6 Schulleitung im Hinblick auf zielgerichtete soziale Organisationsformen.....	68
Zusammenfassung	70
5 Conclusio	72
Quellenverzeichnis	75
Abbildungsverzeichnis.....	81

1 Einleitung

Das Thema Führung und Organisation beschäftigt mich schon seit Jahren. Es ist nicht nur Thema dieser Diplomarbeit, sondern spiegelt sich auch in meiner täglichen Arbeit im Bereich Aus- und Weiterbildung von Führungskräften im Finanzsektor wieder. Daher bildet die hier vorliegende wissenschaftliche Diplomarbeit gleichsam eine Synergie zwischen meiner Berufspraxis und meinen theoretischen Auseinandersetzungen im pädagogischen Bereich in Hinblick auf Führung und Organisation von Schulleitern.

Führungskräfte sind maßgeblich am Erfolg des jeweiligen Unternehmens beteiligt, dies gilt auch für den gesamten Schulbereich. Kompetenz und Professionalität werden zu Schlüsselfaktoren am gesamten Bildungssektor. Erfolgreiche Führung findet aber nur dann statt, wenn den Besonderheiten der strukturellen Rahmenbedingungen im Führungshandeln entsprechend Rechnung getragen wird. Da heutzutage die Tendenz besteht, Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft auf den Bildungssektor zu übertragen, erhebt sich an dieser Stelle die Frage, ob eine solche Vorgehensweise in Anbetracht der unterschiedlichen strukturellen Gegebenheiten von Schule einerseits und Wirtschaft andererseits tatsächlich sinnvoll ist.

1.1 Die Forschungsfrage

Daher wird in der hier vorliegenden Arbeit folgender Frage nachgegangen: Unter welchen Bedingungen lassen sich Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft bei der Leitung von Schulen praktisch anwenden?

Hierzu ist zu klären, welche Besonderheiten in Hinblick auf organisatorische Rahmenbedingungen die Schule aufweist und wie diese das Führungshandeln beeinflussen.

Zu diesem Zweck wird in einem ersten Schritt das organisationstheoretische Rahmenkonzept von den beiden amerikanischen Professoren Lee G. Bolman und Terrence E. Deal dargestellt und auf seine Übertragbarkeit für schulische Modelle anhand des Leadership-Modells nach Rolf Dubs überprüft.

1.2 Vorgehensweise und methodischer Ansatz

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in fünf Kapitel. Das erste Kapitel dient der Einführung in das Thema und expliziert das Forschungsinteresse.

Im zweiten Kapitel „Führung“ wird das organisationstheoretische Rahmenkonzept von Lee Bolman und Terrence Deal herangezogen und analysiert. Auf Grund der Fülle, der in der Literatur angebotenen Theorien und Modelle, wurde hier in Hinsicht auf die Relevanz für die Forschungsfrage selektiert und das Konzept von den Autoren Bolman und Deal ausgewählt. Es lassen sich alle unterschiedlichen gebräuchlichen Theorieansätze von Führung und Organisation in diesem Konzept wieder finden und es ist sowohl außerhalb als auch innerhalb des schulischen Bereiches in vielfältiger Weise empirisch erprobt. In einem weiteren Schritt wird im Kapitel 2.2 exemplarisch das Leadership-Modell von Rolf Dubs dargestellt und in Bezug auf den strukturellen, personalen, politischen und symbolischen Rahmen überprüft. Dubs pragmatisch-empirischer Führungsansatz, der den transaktionalen und transformationalen Leadership verbindet, wird näher thematisiert, da Dubs dieses als Führungsmodell für die Führung einer Schule wählt.

Das dritte Kapitel „Organisation“ stellt einführend dar, welche grundlegenden Merkmale es von Organisationen gibt und wie eine Organisation definiert werden kann. Es werden ausgewählte Organisationsformen, die im wissenschaftlichen Diskurs relevant zur Schulorganisationsform stehen, näher untersucht.

Im vierten Kapitel werden Führung und Organisation im Hinblick auf die Leitung von Schule diskutiert. Die grundlegenden Merkmale Ziele, Wechselwirkung und Zeitlichkeit werden für die Organisation Schule analysiert. Welche Auswirkungen die Führung in den unterschiedlichen Organisationsformen hat, wird in den Unterkapiteln 4.4 bis 4.6 thematisiert. In diesen Kapiteln wird die Besonderheit der Führung in Schule herausgearbeitet und die Charakteristika der Organisationsform in Bezug auf Führung durch den Schulleiter diskutiert. Abschließend wird im fünften Kapitel eine Conclusio vorgelegt.

1.3 Begrenzung des Themas

Die mir zur Verfügung stehenden Ressourcen haben mich veranlasst, das Thema dieser Arbeit zu begrenzen. Wird in dieser Arbeit von Schule gesprochen, ist immer die staatliche

öffentliche Schule in Österreich gemeint. Die Situation, in welcher sich Privatschulen befinden, bedürfte einer gesonderten Untersuchung. Meine Wahl fiel nicht zuletzt auf den öffentlichen Schulbereich, da ich diesen selbst kennengelernt habe und in diesem Bereich meines privaten Umfeldes (Familie und Freunde) Schulleiter tätig sind. Weiters werden in der Arbeit keine juristischen Fragen bearbeitet bzw. beantwortet. Allein die Fragen der tatsächlichen Vor- und Nachteile des Beamtenstatus für Lehrer bzw. das zukünftige neue geforderte Dienstrecht für Lehrer sind äußerst komplex und deshalb im Rahmen dieser Arbeit nicht Gegenstand.

Es wird weiters nicht der Anspruch erhoben, dass in dieser Arbeit das optimale Führungsmodell bzw. Managementkonzept für den Schulleiter vorgelegt werden kann.

Aus Vereinfachungsgründen wird in der gesamten Arbeit nur die männliche Form verwendet, wobei selbstverständlich auch die weibliche Form gemeint ist (zB. „Schulleiter“ und „Schulleiterin“, „Lehrer“ und „Lehrerin“, „Schüler“ und „Schülerin“).

1.4 Problemstellung

Kaum ein Berufsbild hat im letzten Jahrzehnt einen derartigen Wandel erfahren, wie jenes des Schulleiters. Jochen Wissinger, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik an der Universität Gießen, bemerkt hierzu folgendes: Im Zuge der in den 80er und 90er Jahren national und international geführten Debatte über die Umgestaltung und Weiterentwicklung der Schulen hat sich die Tätigkeit des Schulleiters zu einem eigenen Forschungsthema herausgebildet, aus welchem sich der Appell nach einer Anerkennung als eigenständiger Beruf sowie nach berufsspezifischer Qualifikation ergeben hat.¹ Mit dem Anwachsen der Selbstständigkeit von Schulen ist die Position der Schulleitung zu einem eigens definierten, anspruchsvollen Bereich geworden, für welchen zahlreiche neue Aufgaben formuliert wurden, und in weiterer Folge neue Kompetenzen benötigt werden. Durch gesellschaftlich bedingte Vorgaben aus Politik und Wirtschaft verändern sich auch die Anforderungen an Schule. Besonders durch die Entwicklung der Industriegesellschaften hin zu Informations- und Wissensgesellschaften wird die Bedeutung von Bildungseinrichtungen zu einem zentralen Thema. Schüler müssen für eine

¹ vgl. Jochen Wissinger 2002, S. 10

Gesellschaft, in welcher Wissen zur Ware wird, höher qualifiziert und vorbereitet werden. Der österreichische Bildungswissenschaftler Erich Ribolits stellt fest, dass es heutzutage in Bildungsprozessen zunehmend um die Qualifizierung der Mitarbeiter und um deren Brauchbarkeit für die Wirtschaft gehe. Wissen werde immer mehr auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts abgestimmt.²

Durch den Zusammenschluss zu einem gemeinsamen europäischen Wirtschafts- und Arbeitsraum, die Europäische Union, wurde es notwendig, die Bildungsabschlüsse von den Mitgliedsstaaten miteinander vergleichbar zu machen. Dies hat zur Folge, dass die historisch unterschiedlich gewachsenen Bildungssysteme aufeinander abgestimmt werden müssen. Der Professor für Empirische Bildungsforschung Horst Weishaupt meint, für die einzelnen Länder bedeute dies, dass neue Organisationsformen für den gesamten Bildungsbereich entwickelt und etabliert werden müssten, jedoch im Hinblick auf eine gesamteuropäische Vernetzung in diesem Bereich.³

Nach dem deutschen Professor für Allgemeine Pädagogik Werner Sesink, ist die zentrale Bedeutung der so genannten „neuen Medien“ ein weiteres Spezifikum moderner Gesellschaften. Die neuen elektronischen Medien bieten nicht nur die Möglichkeit, Informationen rasch zu transportieren und prinzipiell weltweit zu verbreiten, sondern eröffnen auch die Option, in virtuellen Welten reale Bedingungen gleichsam auszuprobieren und nachzukonstruieren.⁴

Besonders internationale Vergleichsstudien wie TIMSS und PISA heizen die politische Diskussion über die Qualität schulischer Arbeit an. Nicht zuletzt rückt hierdurch die Funktion des Schulleiters immer mehr in den Mittelpunkt der Betrachtungen. Die Tendenz Bildungseinrichtungen mit mehr Selbstständigkeit auszustatten zeigt nach dem deutschen Erziehungswissenschaftler Martin Bensen, dass Selbststeuerungspotenziale auf- und ausgebaut werden können.⁵ In diesen Prozessen wird die Führungs- und Managementkompetenz zu einem wesentlichen Faktor für erfolgreiche Schulentwicklung bzw. -führung. Managementaufgaben und Führungskompetenzen werden als zentrale Leitkategorien neu verstanden. Es zeigt sich, dass die Leitung einer Schule heutzutage nicht mehr als bloße Verwaltungsaufgabe mit gelegentlicher Unterrichtstätigkeit angesehen

² vgl. Erich Ribolits 2003, S. 80-86

³ vgl. hierzu auch Horst Weishaupt 1998, S. 23 ff.

⁴ vgl. Werner Sesink 2004

⁵ vgl. hierzu auch Martin Bensen 2003, S. 20

werden kann.⁶ Damit man den dargestellten Trends und Veränderungen auch im Bereich der Schule gewachsen sein kann, bedarf es einiger Anstrengung, die von strukturellen Veränderungen bis hin zur Entwicklung von Führungskompetenzen und einer konsequenten Qualifizierung und Förderung der Schulleiter reichen. Andererseits sollte klar gestellt werden, dass angesichts dieser aktuellen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen dynamischen Rahmenbedingungen kein „Patentrezept“ für die Führung dieser Organisation gegeben werden kann. Jedoch sollte an dieser Stelle festgehalten werden, dass in Zukunft im Zentrum der beruflichen Tätigkeit eines Schulleiters die Führung der Schule stehen muss und nicht die Verwaltung.

⁶ vgl. Herbert Buchen 2006, S. 26

2 Führung

Der an der Universität Augsburg tätige Psychologe Oswald Neuberger vertritt die Ansicht, Führung sei so alt wie die Menschheit selbst. Schon immer hätten Personen die Aufgabe übernommen, andere Menschen zu führen, Vorhaben zu organisieren, Institutionen zu gestalten und zu lenken. Man könne fast meinen, Führung sei ein äußerst weit verbreitetes Phänomen, das häufig zu beobachten sei, aber nur von wenigen Führern auch tatsächlich professionell umgesetzt werde.⁷ Führen kann auch als „uralte Kunst“ tituliert werden, welche nur wenige Führer tatsächlich beherrschen.⁸ In der Wirtschaft ist es mittlerweile kein Geheimnis mehr, dass der Erfolg eines Unternehmens zu einem großen Prozentsatz von der Qualität der Führung abhängig ist. Die Aufgabe von Führungskräften ist es zunehmend, den Wandel und die Veränderungen von Strukturen (Organisationsentwicklung) aktiv mitzugestalten. Um als Gestalter agieren zu können, sind neben fachlichen besonders auch soziale und personelle Kompetenzen erforderlich.

Das Thema Führung wird im Kontext Schule oftmals nur am Rande betrachtet, da es scheint, dass andere Aufgaben größere Dringlichkeit haben. Es zeigt sich, dass die Mitarbeiter ebenso im Unternehmen Schule durch die Führungsqualifikation des Schulleiters in ihrer Arbeitsmotivation gefördert oder beeinträchtigt werden. Schulleiter – besonders in Allgemein Höheren Schulen - sind häufig mit überproportional großen Teams ohne mittlere Führungsebene konfrontiert, was eine Gestaltung des Führungsraums erschwert. Es kann zu Recht davon ausgegangen werden, dass Schulleitungspersonen Führungskräfte mit Managementaufgaben sind, die Aufgaben durch Planen, Entscheiden, Organisieren, Kontrollieren, Messen, Beurteilen, durch Gestalten und Steuerung erfüllen müssen.⁹

Die Grundbedeutung des Wortes „führen“ ist sinngemäß „in eine Richtung geleiten“. Der englische Ausdruck „lead“ wurzelt im altenglischen „lithan“ und bedeutet so viel wie

⁷ vgl. hierzu auch Oswald Neuberger 2002, S. 6

⁸ vgl. hierzu auch ebd., S. 3

⁹ vgl. hierzu auch Buchen 2006, S. 12-101

„gehen, reisen“.¹⁰ Aus diesem geht das deutsche Wort „leiten“ zurück, welches so viel wie „in Gang bringen“ bedeutet.

In der Literatur existieren zahlreiche Definitionen des Begriffs „Führung“. So definiert Rolf Wunderer, Professor an der Universität St. Gallen, Führung als „zielorientierte, wechselseitige und soziale Beeinflussung zur Erfüllung gemeinsamer Aufgaben in und mit einer strukturierten Arbeitssituation (...) Sie vollzieht sich zwischen hierarchisch unterschiedlich gestellten Personen.“¹¹

Wolfgang Staehle ist der Meinung: Führung ist die „Beeinflussung der Einstellung und des Verhaltens von Einzelpersonen sowie der Interaktion in und zwischen Gruppen mit dem Zweck, gemeinsam bestimmte Ziele zu erreichen.“¹²

Eine aktuelle Definition aus betriebswirtschaftlicher Perspektive bietet der deutsche Betriebswirt Jürgen Weibler: „Führung heißt andere durch eigenes, sozial akzeptiertes Verhalten so zu beeinflussen, dass dies bei den Beeinflussten mittelbar oder unmittelbar ein intendiertes Verhalten bewirkt.“¹³

Trotz der Verschiedenartigkeit der Definitionen lassen sich doch gewisse Gemeinsamkeiten erkennen. Konsens der genannten Definitionen ist der Aspekt der zielorientierten Einflussnahme der Führungskraft auf ihre Mitarbeiter, die auch eine Verhaltensänderung auszulösen beabsichtigt. Weitere Aspekte von Führung werden in den verschiedenen Definitionen angesprochen, so beispielsweise die Punkte Hierarchie, der Weg der Beeinflussung (direkt, indirekt) sowie die Zielorientierung. Betrachtet man jedoch einschlägige Arbeiten zu Theorien der Führung wird deutlich, dass es nicht *die* Definition für den Begriff Führung gibt.¹⁴ Neuberger ist der Meinung: „Will man sich auf dem Gebiet der Führung orientieren, so trifft man auf unübersichtliches Gelände.“¹⁵

Um den Begriff der Führung weiter einzugrenzen, ist eine Unterscheidung zum Begriff „Management“ notwendig. Während in der angloamerikanischen Literatur klar zwischen „Leadership“ (Personalführung) und „Management“ (Unternehmensführung) unterschieden wird, ist die Abgrenzung in der deutschen Literatur fließend.¹⁶ Da im deutschsprachigen

¹⁰ vgl. Neuberger 2002, S. 3

¹¹ Rolf Wunderer; in: Neuberger 2002, S. 3

¹² Wolfgang Staehle, 1973, S. 15

¹³ Jürgen Weibler, 2001, S. 29

¹⁴ vgl. Bensen 2003, S. 27; vgl. hierzu auch Neuberger 2002, S. 2 ff.

¹⁵ Neuberger 1995, S. 2 f.

¹⁶ vgl. Neuberger 2002, S. 3

Raum das Wort „Führer“ politisch-historisch belegt ist, bedienen sich daher viele Autoren des englischen Wortes „leader“.¹⁷ Führung und Leadership können synonym verwendet werden.

Der Begriff Management hingegen dürfte auf das italienische „maneggiare“ (an der Hand führen) zurückzuführen sein.¹⁸ Management hebt den strukturellen und institutionellen Aspekt hervor. Managen heißt nach dem Schweizer Managementberater Fredmund Malik, Menschen in einem dynamischen Analyse-, Entscheidungs- und Kommunikationssystem so zu führen, dass die gestellten Ziele durch planvolles, organisiertes und kontrolliertes Leisten erreicht werden.¹⁹ Manager sorgen dafür, dass die Arbeit produktiv und effizient erfolgt.²⁰ Heinz Rosenbusch, Leiter der Forschungsstelle für Schulentwicklung und Schulmanagement der Universität Bamberg und Begründer der Organisationspädagogik, meint in diesem Zusammenhang: Im Blickwinkel jedes Managers stehe die Umsetzung der definierten Organisationsziele. Führung konzentriere sich auf die wichtigen Dinge, also auf die Effektivität. Management hingegen konzentriere sich darauf, Dinge richtig und schnell zu erledigen, also auf die Effizienz.²¹

Beides – Führen wie Managen – ist wichtig, jedoch funktioniert Management nicht ohne Führung. Natürlich gibt es keine scharfe Grenze zwischen Führung und Management oder dem Führer und dem Manager. Meistens wird eine gute Mischung von beidem angestrebt und häufig ist auch die Art der Arbeit mitentscheidend, worauf der Fokus gelegt werden kann. Eine gute Führungskraft, ein guter Leader schafft Veränderungen, beschäftigt sich mit der Zukunft des Unternehmens und hat bei diesen Überlegungen die Mitarbeiter ebenso im Fokus.²² Führungshandeln kann daher nicht als endgültig oder objektiv gesehen werden, sondern wird als widersprüchlich, prozessual, vielgestaltig und mehrdeutig erlebt.²³

In der vorliegenden Arbeit wird anhand des theoretischen Rahmenkonzepts nach den Amerikanern Lee Bolman und Terrence Deal, welches unterschiedliche Führungs- und

¹⁷ vgl. <http://www.business-wissen.de/fuehrung/leadership/fachartikel/fuehrungskraft-management-ist-nicht-gleich-leadership.html> (9. 1. 2009)

¹⁸ vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Management> (9. 1. 2009)

¹⁹ vgl. hierzu auch Fredmund Malik 2006 sowie Malik 2007

²⁰ vgl. Neuberger 2002, S. 48 ff.

²¹ vgl. hierzu auch Heinz Rosenbusch 2005, vgl. hierzu auch Franz-Josef Thiemermann 1998, S. 69 f.

²² vgl. <http://www.business-wissen.de/fuehrung/leadership/fachartikel/fuehrungskraft-management-ist-nicht-gleich-leadership.html> (9. 1. 2009)

²³ vgl. Neuberger 2002, S. 48

Organisationstheorien zusammenfasst, Führungshandeln analysiert. Ausgehend von der Annahme, dass Führungsverhalten bei Schulleitern aus dem Zusammenspiel von Theorie und Praxis entsteht, wird das Rahmenkonzept zum Verständnis von Organisation und effektivem Führungshandeln herangezogen.

2.1 Theoretische Grundlegung: Rahmenkonzept von Bolman und Deal

Die Art und Weise, wie Schulleiter ihr Unternehmen Schule führen und Schwerpunkte bezüglich der Standortentwicklung setzen, hängt oft von den persönlichen Erfahrungen, Befähigungen und vom Wissen ab.²⁴

Da keine allgemein verbindlich anerkannte Theorie zur Führung von Schulen existiert, werden Führungs- und Organisationstheorien aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen herangezogen.²⁵ Hierbei gründet sich das Handeln von Führungskräften nicht auf eine einheitliche, widerspruchsfreie, elaborierte Theorie, es werden verschiedene Theorien zusammengefasst und für die Praxis herangezogen. Dieser Pluralismus innerhalb der führungs- und organisationstheoretischen Ansätze weist bereits darauf hin, dass kein Modell des Führungshandelns eine ausschließliche Geltung beanspruchen kann.²⁶

Prinzipiell lässt sich in diesem Zusammenhang festhalten, dass ein grundlegendes Verständnis für Organisation und die hiermit verbundenen Theorien hohe Relevanz für das Führungsverhalten haben, da dieses durch die Organisationsstruktur direkt beeinflusst wird. Daher scheint es an dieser Stelle sinnvoll, zwischen Organisations- und Führungstheorien zu unterscheiden: Bolman und Deal fassen in ihrer Konzeption die gängigen Organisationstheorien zu vier Hauptrichtungen zusammen, wodurch eine entsprechende Systematisierung bezüglich der Selektion und Interpretation von Informationen erreicht wird. Bei allen Unterschiedlichkeiten der verschiedenen Organisationstheorien ergibt sich hierdurch gleichsam ein organisationstheoretischer „Kernbestand“.²⁷

Da die beiden Autoren davon ausgehen, dass jedes Führungshandeln durch die jeweilige Organisationsstruktur bestimmt wird, ist auch der Begriff Führung kontextabhängig. Dies

²⁴ vgl. Bensen 2003, S. 23, vgl. hierzu auch Tony Bush 2003

²⁵ vgl. a. a. O., vgl. hierzu auch a. a. O.

²⁶ vgl. hierzu auch <http://cnx.org/content/m13867/latest/>, (9. 1. 2009), sowie Bensen 2003, S. 141

²⁷ vgl. hierzu auch Bensen 2003, S. 143

bedeutet weiters, dass die Angemessenheit von Führungshandeln ebenfalls durch den jeweiligen Kontext beeinflusst wird.²⁸ In den unterschiedlichen wissenschaftlichen Theorieansätzen lassen sich jeweils drei spezifische Variablen für Führung hervorheben: Merkmale des Führenden, Merkmale des Geführten und Merkmale der Situation.²⁹

Das Rahmenkonzept von Bolman und Deal beinhaltet den Anspruch, dass es verschiedene organisationstheoretische Betrachtungsweisen für Vorgänge in Unternehmen vereint.³⁰ Für den hier vorliegenden wissenschaftlichen Aufsatz wurde dieses Konzept herangezogen, um zu möglichst verschieden gefächerten Führungsmodellen zu gelangen, weil sich hierdurch die Möglichkeiten, schulspezifische Kennzeichen für Führung aufzufinden, erweitern. Gemäß diesem Rahmenkonzept werden Führungsmodelle organisationstheoretischen Hauptrichtungen zugeordnet. Bolman und Deal bezeichnen ihre vier Hauptrichtungen, aus denen sie Organisation betrachten, als *Rahmen* beziehungsweise *Fenster*.³¹ Sie unterscheiden einen so genannten strukturellen, einen personalen, einen politischen und einen symbolischen Rahmen. Anhand dieser Einteilung eröffnet sich für alle drei spezifischen Führungsvariablen die Möglichkeit, die wesentlichen Elemente für Führungshandeln gleichsam zu systematisieren. Hierbei schließen die einzelnen Rahmen mit ihren gegeneinander abgegrenzten Perspektiven einander nicht aus, sondern stellen gleichrangige Beiträge zur Entwicklung von konkreten, effektiven Führungshandeln dar.³²

Das Rahmenkonzept wurde nicht zuletzt auch deshalb als eine der Grundlagen für den hier vorliegenden wissenschaftlichen Aufsatz herangezogen, weil dieser wissenschaftlich hergeleitete Ansatz an bereits existierende Theorien anknüpft. Der Ansatz von Bolman und Deal wird zudem seit geraumer Zeit in Forschungsprojekten sowohl außerhalb als auch innerhalb des schulischen Bereichs in vielfältiger Weise empirisch eingesetzt und erprobt. Dieses Konzept eignet sich daher für die angestrebte Untersuchung, da es sowohl gut dokumentiert als auch im wissenschaftlichen Diskurs weit verbreitet und akzeptiert ist.³³

²⁸ vgl. hierzu auch a. a. O.

²⁹ vgl. hierzu ebd., S. 31; vgl. hierzu auch Gary Yukl 2000

³⁰ vgl. Bensen 2003, S. 25

³¹ vgl. Bolman/Deal 1984, S. 4

³² vgl. hierzu auch Bensen 2002, S. 100

³³ vgl. Bensen 2003, S. 145 f.

2.1.1 Struktureller Rahmen - rational systems theories

Der strukturelle Rahmen umfasst die so genannten *rational systems theories*.³⁴ Historisch betrachtet lässt sich dieser Rahmen auf die Arbeiten des amerikanischen Ingenieurs und Unternehmensberaters Frederick Winslow Taylor (1856-1915) und des deutschen Juristen, Ökonomen und Soziologen Max Weber (1864-1920) zurückführen. Weber wird auch als „Vater der Organisationstheorie“ bezeichnet. Der Kern von Taylors *Wissenschaftlicher Managementlehre* beinhaltet die Analyse und Rationalisierung von Arbeitsaufgaben anhand systematischer Zeit- und Bewegungsstudien, mit dem Ziel einer Effizienzsteigerung durch das Aufgliedern von Arbeitsschritten. Als wichtige Grundlage für die Steigerung der Produktivität wird sowohl im Organisations- als auch im Produktionsbereich ein harmonisches Arbeitsverhältnis durch entsprechende Auswahl von qualifizierten Arbeitskräften angestrebt.³⁵ Rationalisierung heißt für Taylor demnach, Organisationen nach naturwissenschaftlich-technischen Prinzipien zu optimieren, um eine Effizienzsteigerung herbeizuführen. Daraus lässt sich ableiten, dass Taylors Ansatz ein normativ ausgerichtetes Erkenntnisinteresse zugrunde liegt.³⁶

In den Untersuchungen von Weber steht die Entscheidungsfindung in Organisationsstrukturen gleichsam am Ausgangspunkt seiner Überlegungen. Die Schwächen im Bereich rationaler Entscheidungsfindungen in patriarchalisch geführten Organisationen werden in Webers Ansatz durch ein idealtypisches, bürokratisches Modell abgepuffert.³⁷ In Webers so genanntem *Bürokratieansatz* wird Rationalisierung als Akzeptanz der Legitimation einer gegebenen, zugrunde liegenden Ordnung verstanden: Nur wenn die Beherrschten von der Vorbildlichkeit einer etablierten Ordnung überzeugt sind, eröffnet sich die Möglichkeit einer dauerhaften Absicherung von Herrschaftsansprüchen.³⁸ Hierin aber weist Webers Ansatz weit über bloße Organisation hinaus, er erhebt zudem auch einen Geltungsanspruch für die Bereiche von Glaubenssystemen sowie für die praktische Lebensführung.³⁹ Im Unterschied zu Taylors

³⁴ vgl. ebd., S. 144

³⁵ vgl. hierzu auch ebd., S. 69 und S. 147

³⁶ vgl. hierzu auch ebd., S. 74

³⁷ vgl. hierzu auch ebd., S. 147

³⁸ vgl. hierzu auch ebd., S. 70

³⁹ vgl. hierzu auch ebd., S. 69

Konzeption hat der Weber'sche Bürokratieansatz zum Ziel, Macht- und Herrschaftsphänomene zu explizieren.⁴⁰

Bolman und Deal leiten für den Bereich der strukturellen Rahmen ihres Konzeptes aus dem Taylor'schen und dem Weber'schen Ansatz ab, dass jedes Unternehmen Strukturen aufweisen muss, die eine effektive Organisation ermöglichen. Zu den zentralen Elementen hierfür zählen: „*Verschiedene Organisationsebenen*: Jede Ebene hat eine eigene spezifische Funktion und kann als abgegrenzte Einheit innerhalb der Organisation gesehen werden. Die Bindung zwischen den Ebenen kann unterschiedlich stark sein: in Wirtschaftsunternehmen ist sie allgemein stärker, in Bildungseinrichtungen häufig schwächer ausgeprägt.

Ziele: Ziele sind die Projektion dessen, was eine Organisation erreichen oder produzieren soll. Je nach Art der Organisation können die Ziele sehr konkret oder eher diffus, sehr komplex oder klar eingegrenzt und einfacher sein.

Rollen: Mit der Verteilung von Aufgaben werden Positionen, Subabteilungen und Funktionen innerhalb einer Organisation differenziert. Rollen beschreiben die Differenzierung und Allokation von Arbeit für verschiedene Mitarbeiter oder ganze Arbeitsgruppen. Die sich hieraus für die Organisation ergebende Strukturierung variiert in Abhängigkeit von Organisationstypus, Organisationsgröße und Organisationskontext erheblich.

Koppelung einzelner Subsysteme: Je differenzierter, spezialisierter und segmentierter eine Organisation strukturiert ist, umso wichtiger wird die Koppelung einzelner Subsysteme. Die Art und Weise der Koppelung „organisiert die Organisation“. Ohne adäquate Formen der Koordination und Kontrolle laufen Organisationen Gefahr, der Fragmentierung, der Fraktionierung und der Ineffektivität anheim zu fallen.“⁴¹

Bezogen auf die spezifischen Kennzeichen von Schule bedeutet dies eine lose gekoppelte strukturelle Bindung der Subsysteme. Diese lose Koppelung innerhalb der Schule betrifft die einzelnen Lehrer und steht in direktem Zusammenhang mit deren professioneller Autonomie im Unterrichtsgeschehen: Lehrer gestalten ihren Unterricht selbstständig. Zudem treffen sie autonom Entscheidungen inwieweit sie der Individualität der Schüler im Unterrichtsgeschehen Platz einräumen. Die im System Schule vorherrschende Bürokratie

⁴⁰ vgl. hierzu auch ebd., S. 74

⁴¹ Bensen 2003, S. 148 f.; vgl. hierzu auch Bolman/Deal 1984, S. 34 ff.

einerseits und diese Form der losen Verbindungen andererseits werden als grundlegende Voraussetzungen für die Leitung und Organisation einer Schule angesehen. Die Synthese dieser beiden Herangehensweisen gilt als die besondere Herausforderung an eine Schulleitung.⁴²

Des Weiteren ist bezüglich des strukturellen Rahmens festzuhalten, dass dieser besonders durch die Faktoren Technologie und Umwelt beeinflusst wird: Der Einsatz von Technologien sowie die umgebende Umwelt spielen eine entscheidende Rolle bei der Transformation von „Input“ zu „Output“.⁴³ Traditionelle Organisationstheorien gehen davon aus, dass Organisationen besonders von der Produktionstechnologie beeinflusst werden. Berücksichtigt man die jeweilige Produktionstechnologie in Industrie- und Wirtschaftsunternehmen mit, so beeinflusst diese die Struktur des Unternehmens entscheidend. Dies bedeutet in weiterer Folge, dass sich das Führungsverhalten dem Produktionsablauf anpassen muss.⁴⁴ Auch in der Organisation Schule spielen technologische Innovationen ebenfalls eine entscheidende Rolle, da sich diese auf den Unterricht und somit auf das Lernen auswirken. Der tatsächliche Einsatz von Technologien wurde aber im Bildungsbereich, ebenso wie in Wirtschaftsunternehmen, bisher pädagogisch nicht genügend reflektiert.⁴⁵

Der Begriff Umwelt umfasst jenen Bereich, der sich außerhalb der gesetzten Organisationsgrenzen befindet.⁴⁶ Von der inneren Strukturierung hängen die organisatorischen Möglichkeiten ab, sich adäquat auf die veränderlichen Bedingungen aus dem Umfeld, der Umwelt, einzustellen. Die Aufgabe einer guten Organisation besteht darin, das System aktiv zu gestalten, anstatt lediglich reaktiv auf Anforderungen aus der Umwelt zu handeln. Hierbei spielen Koordination von Handlungsabläufen sowie eine explizite Zielorientierung eine entscheidende Rolle. Für die Schule bedeutet dies, dass auch die formulierten Ziele – in Übereinstimmung mit den jeweils geltenden bürokratischen Vorgaben – veränderlich gehalten werden müssen, je nachdem welche gesellschaftlichen Anforderungen mit einem staatlichen Bildungsauftrag verbunden sind.⁴⁷

⁴² vgl. hierzu auch Bensen 2003, S. 150

⁴³ vgl. hierzu auch a. a. O.

⁴⁴ vgl. hierzu auch a. a. O.

⁴⁵ vgl. hierzu auch Sesink 2004, S. 7

⁴⁶ vgl. Bensen 2003, S. 150

⁴⁷ vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 25

Somit liegt ein Schlüssel zu einer effektiven Organisation im Maßschneidern von Strukturen, die den veränderlichen Umwelt- und Technologieeinflüssen gerecht werden können. Die aktive Steuerung beim Entwickeln von adäquaten Strukturen zählt nach Bolman und Deal zu den strukturellen Kernbereichen von Management und Führung.⁴⁸ Durch die derzeitige Diskussion bezüglich Schulautonomie und Dezentralisierung sowie Ressourcenmanagement und Budgetierung entsteht ein neues Bewusstsein dafür, welche zusätzlichen Kompetenzen von der Schulleitung auf struktureller Ebene benötigt werden. In diesem Zusammenhang spricht Bensen von folgenden Handlungsdimensionen:

- „Prozessplanung und Evaluation
- haushaltsbezogene Planung und Kontrolle
- Entwicklung struktureller Untereinheiten in der Schule, Aktivierung von vorhandenen Strukturen
- Diskussion und Klärung von Zielen, Rollen und Erwartungen innerhalb der Schule
- Implementation oder Reorganisation sowie Verdeutlichung gemeinsamer Verfahrensweisen und einer gemeinsamen Organisation- beziehungsweise „Schulpolitik“
- Entwicklung und Verbesserung von Informationssystemen und Kommunikationsstrukturen“⁴⁹

2.1.2 Personaler Rahmen – human resource theories

Im personalen Rahmen steht der Mensch im Mittelpunkt jeder effektiven Organisation. Diese von Bolman und Deal als *human resource theories*⁵⁰ bezeichnete Gruppe von Theorien betonen die Wichtigkeit der Bedürfnisse, Gefühle und Fähigkeiten der Mitarbeiter. Ihr Ursprung liegt in einem so genannten verhaltenstheoretischen Ansatz, welcher sich mit der Beziehung zwischen Führungskraft und Geführten auseinander setzt.⁵¹

Basierend auf die Human-Relations-Bewegung, die diesen verhaltenstheoretischen Ansatz beinhaltet, und den Führungsstil-Typisierungen von Kurt Lewin Ende der 30er Jahre, der

⁴⁸ vgl. hierzu auch Rosenbusch 2005, S. 91

⁴⁹ Bensen 2003, S. 154

⁵⁰ vgl. Bensen 2003, S. 144

⁵¹ vgl. ebd., S. 35

den Einfluss von unterschiedlichen Führungsstilen (autoritär, demokratisch, laissez-faire) auf Jugendliche untersuchte, wurden schließlich 1957 die „Ohio-Leadership-Studies“ durchgeführt.

Das zentrale Anliegen dieser Untersuchung war die Beschreibung und Bewertung des Führungsverhaltens als Interaktion zwischen Führer und Geführten. Anders als die Arbeitsgruppe von Lewin, die zwischen autokratischem und demokratischem Stil einteilte, wurde in diesen Studien Mitarbeiterorientierung und Aufgabenorientierung als empirisch relevante Faktoren in diesem Ansatz eingeführt.⁵²

Gutes Führungsverhalten ist dadurch gekennzeichnet, dass ein freundlicher und unterstützender Umgang mit Untergebenen gepflegt wird. Geführte werden als „Gleiche“ respektiert, deren Wohlergehen der Führungskraft am Herzen liegt. Ideen und Vorschläge von Rangniedrigeren werden ernst genommen. Die Studien haben gezeigt, dass für eine gelungene Aufgabenorientierung die Führungskraft ihre eigene Funktion sowie die Rollen der Mitarbeiter, im Bezug auf das Erreichen der formalen Organisationsziele zu definieren hat.⁵³

Sowohl Mitarbeiterorientierung als auch Aufgabenorientierung werden als sinnvolle Kombination im verhaltenstheoretischen Ansatz verstanden. Von Bedeutung ist, dass beide Dimensionen als verschiedene statistische Größen darstellbar sind, wodurch die Mitarbeiterorientierung als wichtiger, eigenständiger Faktor ausgewiesen werden kann:⁵⁴

Während also der strukturelle Rahmen gleichsam das Prozedere selbst betrifft, wird die Aufmerksamkeit im personalen Rahmen auf die Interdependenz von Organisation und ihrer Menschen gelegt. Hierbei kommt der Beziehungsebene zwischen Führung und Geführten eine entscheidende Rolle zu.

In dieser *human resource*-Perspektive ist es wesentlich, eine Organisationsform zu wählen, welche die Effektivität der Organisation steigert und gleichzeitig die Persönlichkeit ihrer Mitglieder anerkennt.⁵⁵ Damit die Mitarbeiter ihre Arbeit möglichst gut erledigen, sollte eine hohe Zufriedenheit am Arbeitsplatz herrschen. Wenn das Individuum die Arbeitsbedingungen als entfremdet, unmenschlich oder frustrierend erlebt, können Talente und Fähigkeiten nicht voll entfaltet werden. Das effektive Führungshandeln bezieht sich

⁵² vgl. hierzu auch ebd., S. 35 ff. und S. 155

⁵³ vgl. hierzu auch ebd., S. 37

⁵⁴ vgl. hierzu auch a. a. O.

⁵⁵ vgl. hierzu auch Bonsen 2002, S. 101

also in erster Linie nicht auf die Aufgabenerfüllung. Demnach steht die Effektivität von Führungshandeln in erster Linie nicht mit der Aufgabenerfüllung sondern mit der psychischen Befindlichkeit der Mitarbeiter in Zusammenhang.⁵⁶

Diese psychischen Befindlichkeiten werden als individuelle Bedürfnisse geäußert. Die Motivationstheorie des amerikanischen Psychologen Abraham Harold Maslow geht von einer hierarchischen Ordnung solcher menschlicher Bedürfnisse aus. Die unterste Ebene wird von existentiellen Bedürfnissen gebildet, wie etwa dem Bedürfnis nach Nahrung, Wohnraum oder dem Bewegungsdrang. Auf den nächsten Stufen sind das Bedürfnis nach Sicherheit und jenes nach sozialer Anerkennung angesiedelt. Die oberste Stufe bildet das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung.⁵⁷ Dies äußert sich in einem individuellen Streben nach Verantwortung, Unabhängigkeit und Kompetenz. Bezogen auf den personalen Rahmen bedeutet dies, dass ein solches Ansinnen auch in hierarchischen, arbeitsteilig gegliederten Organisationsformen zu verwirklichen sein muss, beispielsweise dadurch, dass die Persönlichkeitsstruktur von Mitarbeitern und die zu erreichenden Arbeitsziele aufeinander abgestimmt werden. Von der Führungskraft müssen Bedingungen geschaffen werden, unter denen sich die Mitarbeiter entsprechend ihrer persönlichen Anlagen verwirklichen können.⁵⁸ Nach Walter A. Fischer, ehemaliger Leiter des Bereiches Schulmanagement am Pädagogischen Institut des Bundes in Oberösterreich, und Michael Schratz, Universitätsprofessor am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung der Universität Innsbruck, nimmt der Vorgesetzte sogar die Rolle eines Beraters und Moderators ein, dessen zentrale Aufgabe es ist, ein Klima gegenseitigen Vertrauens zu schaffen.⁵⁹ Eine der Herausforderungen besteht darin, Organisationen so zu strukturieren und zu führen, „dass der Konflikt zwischen System (Organisation) und Individuum (Mitarbeiter) möglichst minimiert wird“⁶⁰, das Konfliktpotenzial zwischen Managementpraktiken und Mitarbeiterbedürfnissen ist im personalen Rahmen höher, da Organisationsziele und individuelle Bedürfnisse aufeinander treffen. Die Arbeits- und

⁵⁶ vgl. Bensen 2003, S. 155 f.

⁵⁷ vgl. hierzu grundlegend Abraham Harold Maslow 1987

⁵⁸ vgl. Bensen 2003, S. 157

⁵⁹ vgl. hierzu auch Walter A. Fischer/ Michael Schratz 1999

⁶⁰ Bensen 2003, S. 158

Kooperationsbedingungen sollten dergestalt sein, dass sie den individuellen Bedürfnissen der Einzelnen entgegenkommen.⁶¹

2.1.3 Symbolischer Rahmen – *symbolic theories*

Die dritte Perspektive im Grundkonzept von Bolman und Deal hebt in erster Linie symbolische Aspekte der Organisation hervor. In den *symbolic theories* werden aus diesem Verständnis heraus Organisationen zudem auch durch eine gemeinsame Organisationskultur und Werthaltung zusammengehalten. Mitarbeiter werden stärker durch Zeremonien, Rituale, Geschichten und Traditionen beeinflusst als durch formale Regeln oder die (vermeintlich rationale) Autorität der Führungskraft.⁶² Das Phänomen der Symbolik unterliegt einer langen Forschungstradition. Durch die hierbei entstandene Interdisziplinarität haben auch verschiedene Theorien und Ansätze aus der Anthropologie, Philosophie, Soziologie und Ethnologie in den Rahmen der *symbolic theories* Eingang gefunden.⁶³

Das Konzept des symbolischen Rahmens baut darauf auf, dass das individuelle und soziale Handeln durch Bedeutungen (Symbole) mitgesteuert wird, die ihrerseits durch Interaktionen reproduziert und weiterentwickelt werden.⁶⁴ Der symbolische Rahmen bricht mit den rationalistischen und technokratischen Sichtweisen traditioneller Organisationstheorien, indem durch die Kraft von Symbolen „hinter dem Faktischen noch mehr verborgen zu sein scheint“⁶⁵. Bolman und Deal meinen:

- Nicht ein Ereignis selbst ist bedeutsam, sondern vielmehr jene Bedeutung, welche dem Geschehen zugeschrieben wird. Das heißt, die Bedeutung eines Ereignisses leitet sich weniger aus dem Geschehen selbst, als vielmehr aus der persönlichen Interpretation desselben ab.
- Dem Paradigma „Ursachen erzeugen Wirkungen“ wird aus der symbolischen Sichtweise das Paradigma entgegengestellt: „Wahrgenommene und gedeutete Situationen sind Chancen, individuelle oder gemeinsame Pläne zu verwirklichen.“

⁶¹ vgl. hierzu auch a. a. O.; vgl. hierzu auch Bolman/Deal 2008, S. 119-187

⁶² vgl. hierzu auch Bonsen 2003, S. 144

⁶³ vgl. ebd., S. 174

⁶⁴ vgl. hierzu auch Bonsen 2006, S. 216

⁶⁵ Weibler 1995, S. 2015

- Viele Geschehnisse bedürfen einer Interpretation, da sie zunächst auf Grund ihrer Mehrdeutigkeit unklar sind. Um mit einer solchen Verunsicherung und Mehrdeutigkeit umzugehen, schaffen Organisationsmitglieder Symbole.“⁶⁶

Mit der Zeit werden also gemeinsame kulturelle Symbole entwickelt, welche das menschliche Verhalten beeinflussen und eine gemeinsame Vision und kulturelle Identität innerhalb der Organisation einerseits erzeugen, andererseits zur Darstellung bringen. Daher kann „Sinnstiftung“ als eine wichtige Funktion von Führung beschrieben werden.⁶⁷

Sinnstiftung bedeutet demnach nicht, erwünschtes Verhalten der Mitarbeiter durch Anweisung oder Kontrolle zu erreichen, sondern die Überzeugung von der Sinnhaftigkeit des eigenen Tuns in ihnen entstehen zu lassen. Es ist daher die Aufgabe der Führungskraft, bei den Mitarbeitern das Gefühl der Loyalität, des Eingebunden-Seins in die Organisation zu stärken und das Vertrauen in den Organisationszweck zu fördern.⁶⁸

Neuberger spricht in diesem Zusammenhang von „Symbolischer Führung“⁶⁹: „Symbolische Führung ist Führung, die sich auf die Kategorie Sinn beruft und stützt. Dieser Sinn wird vergegenständlicht in Symbolen. Daher kommt dem bewussten Einsatz von Handlungen und Zeichen mit symbolischer Bedeutung, den so genannten indirekten Handlungshilfen, besondere Bedeutung zu.“⁷⁰ Führungskräfte, die symbolische Führungskompetenz entwickeln, werden oft als charismatische Führer wahrgenommen. Sie vermitteln eine Vision, die zwar eine Auseinandersetzung mit dem vorherrschenden status quo herausfordert, jedoch auf Grund ihrer realistisch anmutenden Setzung von Mitarbeitern leicht akzeptiert werden kann. Führungskräfte überzeugen andere durch ihren persönlichen Einsatz, dass sie selbst die Vision verwirklichen wollen. Hierbei greifen sie auch oftmals auf unkonventionelle Führungsstrategien zurück und geben den Mitarbeitern das Gefühl, auf deren Bedürfnisse einzugehen. Charismatische Führungskräfte verlassen

⁶⁶ Bensen 2003, S. 174; vgl. Bolman/Deal 2008, S. 253 f.

⁶⁷ vgl. Bensen 2003, S. 174, vgl. hierzu auch Neuberger 2002, S. 648

⁶⁸ vgl. a. a. O.; vgl. hierzu auch a. a. O.

⁶⁹ Bei der Bezeichnung „Symbolischen Führung“ muss man jedoch Vorsicht walten lassen. „Der Begriff ist insofern irreführend, da das Adjektiv ‚symbolisch‘ den Trugschluss nahe legt, es handle sich bei diesem Führungskonzept nicht um tatsächliche Führung sondern um ein ‚nicht wirkliches‘ oder nur ‚scheinbares‘ Führungssurrogat, also um eine bloße Vortäuschung von Führung. Tatsächlich handelt es sich nach diesem Ansatz jedoch um zwei Aspekte sinngesteuerter Führung, nämlich symbolisierte und symbolisierende (oder: sinnkonstituiert und sinnkonstituierende, sinnbindende und sinnbildende) Führung“. (Bensen 2003, S.175; vgl. Neuberger 2002, S. 644)

⁷⁰ Neuberger 2002, S. 649

sich auf ihr Können und sind bereit, andere bei deren Verwirklichung von Ideen zu unterstützen.⁷¹

Gerade dort, wo Organisationen keine klaren Zielvorgaben besitzen, wird die Symbolik zu einem wesentlichen, verbindenden Element zwischen allen Beteiligten, weil hierdurch abweichende Anschauungen bezüglich der Arbeit (und hiermit verbunden bezüglich einer Machtproblematik) subsumiert werden können.⁷² Besonders Schule als Organisation wird traditionell durch ein hohes Maß an Ziel- und Technologieunsicherheit gekennzeichnet. Daher erscheinen solche Führungsstrategien des symbolischen Rahmens für die Leitung einer Schule als besonders geeignet.⁷³

In einer Studie von Bonsen (2003) zeigte sich, dass diejenigen Schulleiter, die von symbolischer Führung Gebrauch machen, an erfolgreichen und „guten Schulen“ tätig sind. Die Bedeutung von gemeinsamer Arbeit, die Kommunikation einer Vision, die Integration und Motivation der Lehrkräfte auf ein gemeinsames zukünftiges Ziel sowie eine hohe Aufmerksamkeit für symbolische Aspekte des Schullebens, stärken die „Schulgemeinde“ und sind essentielle Komponenten erfolgreicher Führung.⁷⁴

2.1.4 Politischer Rahmen – political theories

Im so genannten politischen Rahmen, auch als *political theories* bezeichnet, werden sowohl die Organisation als auch das Führungshandeln politisch gedeutet⁷⁵: Die in einer Organisation tätigen Einzelakteure und Gruppen verfolgen unterschiedliche Interessen und Zielsetzungen, wodurch es zu einem hohen Maß an Dissens und zu einer breit gestreuten Zieldiversität kommen kann.⁷⁶ Bezogen auf Bildungseinrichtungen lässt sich festhalten, dass die strukturell lose Koppelung der Subeinheiten sowie die relative Autonomie beim Unterricht dazu führen, dass Lehrerhandeln an individuell-unterschiedlichen Zielen ausgerichtet erscheint. Betrachtet man diese Zielsetzungen genauer, zeigt sich, dass diese nicht stabil und unveränderbar sind, sondern einem Prozess des ständigen Aushandelns unterliegen.⁷⁷ Die Verteilung der Ressourcen, welche hierbei zur Verfügung stehen, wird

⁷¹ vgl. Dubs 1994, S. 136

⁷² vgl. Bonsen 2003, S. 178; vgl. Bolman/Deal 1984, S. 150

⁷³ vgl. Bonsen 2003, S. 179

⁷⁴ vgl. Bonsen 2006, S. 221 f.

⁷⁵ vgl. Bonsen 2003, S. 162; vgl. Bolman/Deal 1984, S. 109

⁷⁶ vgl. Bonsen 2003, S. 163

⁷⁷ vgl. Bonsen 2002, S. 101

nicht zuletzt auf Grund derer Begrenztheit zu einem machtpolitischen Thema.⁷⁸ Diese mikropolitischen Überlegungen finden sich bei Bolman und Deal in folgenden fünf Grundthesen wieder: „1) Ein Großteil der wichtigen Entscheidungen innerhalb einer Organisation beziehen sich auf die Allokation meist knapper Ressourcen. 2) Organisationen sind als Koalitionen verschiedener Mitarbeiter und Interessensgruppen zu verstehen. 3) Mitarbeiter und Interessensgruppen verfolgen individuelle und spezifische Ziele, die auf unterschiedlichen Werten, Normen und Einstellungen sowie auf Wahrnehmungsdifferenzen beruhen. Solche Unterschiede erweisen sich als in der Regel sehr stabil und, wenn überhaupt, nur langsam veränderbar. 4) Organisationsziele und Entscheidungen sind Ergebnisse andauernden Verhandelns, Feilschens und Wetteiferns innerhalb der Organisation. 5) Die Knappheit von Ressourcen sowie die relative Stabilität der Unterschiedlichkeiten und Interessen führen dazu, das Macht und Konflikte zu zentralen Komponenten der alltäglichen organisatorischen Abläufe werden.“⁷⁹ Gerade diese Politik der Macht stellt für Rosenbusch ein natürliches Merkmal in diesem Wettbewerb der unterschiedlichen Interessen dar. Politik bedeutet für ihn die Fähigkeit, eigene Interessen dauerhaft zu sichern.⁸⁰

Interessengeleitetes Handeln, welches Eigen- und Karriereinteressen mit einschließt, ist aber nicht immer ein Zeichen der Auflehnung gegen vorgegebene Organisationsziele: Handeln im Interesse der Gruppe, der Abteilung oder des Fachbereiches kann auch als gesunder Indikator für Dynamik, Wachstum und Innovation in der Organisation angesehen werden, auch wenn es die vorgegebenen Organisationsziele (vorerst) in Frage stellt.⁸¹

Ausgehend von den Studien des Soziologen William Gamsen, Professor am Boston College, unterscheiden Bolman und Deal zwei divergierende Rollen, welche bei der Analyse von politischen Prozessen aufzufinden sind: Autoritäten (*authorities*) und Anhänger (*partisans*). Beiden Gruppen ist gemeinsam, dass sie so genannte „Zielscheiben“ sind. Während die *authorities* „Zielscheiben“ versuchter Einflussnahme durch andere darstellen, weil ihnen die Kontrollfunktion obliegt, sind die *partisans* die „Zielscheiben“

⁷⁸ vgl. Bonsen 2002, S. 101

⁷⁹ Bolman, 2003, S. 162

⁸⁰ vgl. Rosenbusch 2005, S. 163

⁸¹ vgl. hierzu auch Bonsen 2003, S. 165

einer solchen Kontrolle.⁸² Diese wechselseitige Einflussnahme entspricht also immer einer machtförmigen Setzung. Hierbei besteht die Möglichkeit der Machtausübung der *partisans* in einem Informationsvorsprung, beispielsweise durch Expertenwissen, oder darin, effektiven Widerstand leisten zu können, beispielsweise durch Streiks.⁸³ Generell aber lässt sich festhalten, dass für beide Gruppen Macht auf Grund von rhetorischem Geschick, Charisma oder anderen hervorstechenden Persönlichkeitsmerkmalen ausgeübt werden kann.⁸⁴

Folgende mikropolitische Taktiken können in diesem „Spiel“⁸⁵ der beiden Akteure neben anderen unterschieden werden:

- Dritte für eigene Anliegen gewinnen und einschalten, (zB. höhere Vorgesetzte, Experten, Gerichte, Öffentlichkeit, Medien, Presse)
- günstige Kooperationen eingehen (teilen und herrschen, Zweckbündnisse schließen) und bedrohliche Koalitionen vermeiden
- Netzwerke knüpfen, Hausmacht ausbauen, Seilschaften gründen und pflegen
- solidarisch handeln, Unterstützung positiv verstärken
- Beziehungspflege, Freundlichkeit, gewinnender Umgangsstil
- Komplimente machen, einschmeicheln
- Verbindungen, Kontakte zu Mentoren und Sponsoren aufbauen und pflegen
- Konkurrenten isolieren, ignorieren, ausgrenzen, mobben, einschüchtern
- sich Alternativen offen lassen, es sich mit niemandem verderben
- im Gespräch bleiben, sich ins Gespräch bringen, „in aller Munde“ sein
- Handlungen günstig etikettieren, Erfolge aufs eigene Konto verbuchen
- die eigene Präsenz in den Mittelpunkt rücken durch entsprechende Aktionen.⁸⁶

Eine spezifische Besonderheit des politischen Ansatzes ist die so genannte polyzentrische Führungsauffassung. Nach Bensen ist jede (Führungs-) Position zugleich Quelle aber auch Ziel von Taktiken. Das Individuum beeinflusst andere und wird von anderen beeinflusst.

⁸² vgl. Bolman/Deal 2008, S. 202 f.

⁸³ vgl. a. a. O.

⁸⁴ vgl. Bensen 2003, S. 166

⁸⁵ Neuberger 2002, S. 697 f.

⁸⁶ vgl. Rosenbusch 2005, S. 164; vgl. Neuberger 2002, S. 697 f.

Es kann oft nicht vorhergesehen werden, wer welche Interessen durchsetzen will. Die Durchsetzung verläuft daher zwangsläufig konflikthaft.⁸⁷ Im politischen Rahmen ist das Austragen von Konflikten ein wichtiger Bestandteil der Entscheidungsfindung. Bolman und Deal sehen diese Konflikte gleichsam als alltäglich und unvermeidlich an: „It’s a natural by-product of collective life.“⁸⁸

Rosenbusch meint, dass das Prinzip der Mikropolitik dann gelingt, wenn die Betroffenen sich an die Maxime der wechselseitigen Anerkennung halten. Das Führungskonzept der Führungsperson soll hohe Transparenz beinhalten, sodass Informationen umfassend und rechtzeitig an die Beteiligten weitergegeben werden. Gleichzeitig ist es auch für die Führungskraft notwendig, über (die wichtigen) Geschehnisse innerhalb der Organisation informiert zu werden und somit einen entsprechenden Informationsgrad zu besitzen, welcher es erlaubt, Führungsaufgaben sinnvoll anzuleiten. Durch Aufgeschlossenheit und Offenheit für neue Ideen und Initiativen in der Organisation können Einzelinteressen besser erkannt und verstanden, und hierdurch Konkurrenzdenken sowie die Bildung von Seilschaften vermieden werden.⁸⁹ Der Versuch, Bündnispartner zu gewinnen, wird also von Rosenbusch als eine Mikropolitik in ethisch legitimer Form angesehen. In diesem Zusammenhang konstatiert Dubs folgendes: Um den Umgang mit Allianzen und Koalitionen zu meistern, bedarf es einer starken politisch-moralischen Kraft, damit einerseits der Aufbau von sozialen, funktionierenden Netzwerken gesichert ist, andererseits die Glaubwürdigkeit der Führungsposition auch langfristig erhalten bleibt.⁹⁰

2.2 Überprüfung am Gegenstand: Leadership-Modell nach Dubs

Gemäß dem Rahmenkonzept von Bolman und Deal können alle gängigen Führungs- und Organisationsmodelle systematisiert werden im Hinblick auf Mitarbeitermotivation sowie auf die Schaffung einer Vertrauensgrundlage für das jeweilige Unternehmen. Hierzu wird in weiterer Folge untersucht, inwiefern sich diese Einteilung von Bolman und Deal auf Führungsmodelle anwenden lässt. Um die theoretischen Darlegungen von Bolman und

⁸⁷ vgl. Bensen 2003, S. 164

⁸⁸ Bolman/Deal 2008, S. 206

⁸⁹ vgl. Rosenbusch 2005, S. 166

⁹⁰ vgl. Dubs 2005, S. 170

Deal am Gegenstand zu überprüfen, wird das Führungsmodell von Dubs exemplarisch herangezogen und analysiert, da es zu den gebräuchlichsten und am weitesten verbreiteten zählt.

Bei der Analyse des Leadership-Modells von Dubs ist die Erkenntnis wertvoll, dass die Betrachtungsperspektiven sich nicht gegenseitig ausschließen, sondern dass sich die vier Rahmen in diesem Modell ergänzen. Nichtsdestotrotz sind Tendenzen zu erkennen, wie stark und in welchen Teilen des Leadership-Modells der strukturelle, personale, symbolische oder politische Ansatz im Führungshandeln vertreten ist. Die Rahmen führen letztlich dazu, dass jeweils spezifische Aspekte der Führung besonders intensiv wahrgenommen werden. Wie die Studie von Bonsen 2003 bestätigt, ist die Rahmenausprägung meist nicht nur auf einen Rahmen beschränkt, sondern es lässt sich oft noch verstärkt mindestens ein zusätzlicher Führungsrahmen erkennen.⁹¹ Es ist die Tendenz zu erkennen, dass strukturelle und personale Aspekte von Führung und Organisation in Schulen vorrangig zu beobachten sind. Weiters wird deutlich, dass diese beiden Führungsdimensionen auffallend häufiger genutzt werden, als der politische und symbolische Rahmen.⁹²

Führungstheorien für den Bildungsbereich wurden in den letzten Jahren speziell auf Basis spezifischer Erfahrungen und Beobachtungen in amerikanischen Schulen und Colleges entwickelt. Es gibt sehr viele empirische Studien, die im angloamerikanischen Raum über „Führung einer Schule“, „Schulmanagement“, „Führungsverhalten“ gemacht wurden, dennoch wurde ein Schwerpunkt in dieser Arbeit auf das Modell eines renommierten Autors im deutschsprachigen Raum gelegt. Da europäische Verhältnisse mit amerikanischen Bedingungen in der Schule nur bedingt vergleichbar sind⁹³ und empirische Studien im deutschsprachigen Raum eher noch die Ausnahme bilden, ist es von Interesse ein Modell von einem deutschsprachigen Autor beispielhaft zu untersuchen.

⁹¹ vgl. Bonsen 2006, S. 220

⁹² vgl. ebd., S. 218

⁹³ vgl. Dubs 1994, S 3; vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 5 f.

2.2.1 Aufbau des St.Galler Management-Modells

Ausgehend vom neuen St. Galler Management-Modell von Johannes Ruegg-Stürm, Direktor am Institut für Betriebswirtschaftslehre an der Universität St. Gallen HSG, wurde das Modell von Rolf Dubs, ehemaliger Direktor des Institutes für Wirtschaftspädagogik an der Universität St.Gallen, auf die Bedürfnisse der Schule adaptiert. Das St.Galler Modell versteht sich als Rahmenordnung für eine ganzheitliche, vernetzte Betrachtung des sozialen Systems Schule. Dieses bezieht sich auf die grundlegenden Aufgaben (Funktionen) des Managements, auf das Gestalten, Lenken (Steuern) und Weiterentwickeln zweckorientierter (...) Organisationen.⁹⁴ Es soll als Orientierungskarte für Führungsfragen dienen und bildet einen Ordnungsrahmen für das Verständnis von Führung einer Institution (Schule).⁹⁵ Damit ist das Modell laut Dubs, sowohl auf Organisationen, privatwirtschaftliche Unternehmungen als auch öffentliche Verwaltungen anwendbar.^{96, 97}

Aus dem Verständnis, Führung als eine Funktion des Gestaltens, Lenkens und Entwickelns zu sehen, wurden im Modell zentrale Begriffskategorien entwickelt. Diese sechs zentralen Begriffskategorien lauten wie folgt: Umweltsphären, Anspruchsgruppen, Interaktionsthemen, Ordnungsmomente, Prozesse, Entwicklungsmodi.⁹⁸ Im Weiteren werden diese Kategorien dargestellt und analysiert:

⁹⁴ vgl. Dubs 2005, S. 23 ; vgl. hierzu auch Johannes Ruegg-Stürm 2003, S. 12

⁹⁵ vgl. a. .a O.; vgl. hierzu auch a. a. O.

⁹⁶ vgl. a. a. O.; vgl. hierzu auch ebd., S. 13

⁹⁷ Dubs geht von einer hohen Ausgestaltung der Autonomie der Organisation Schule aus, welche eine zunehmende Weiterentwicklung der Dezentralisierung des Schulwesens bringt.

⁹⁸ vgl. Dubs 2005, S. 24; vgl. hierzu auch Rüeegg-Stürm 2003

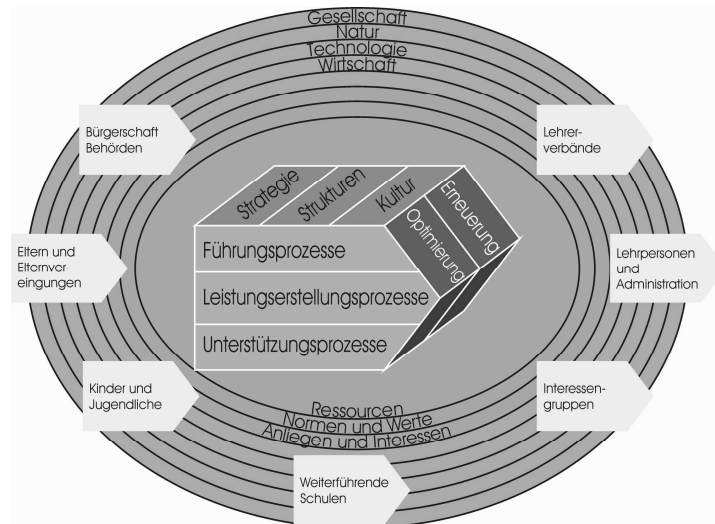


Abbildung 1: Modell zur Führung einer Schule (Dubs 2005, S. 24)

Umweltsphären⁹⁹

Umweltsphären (zB. Gesellschaft, Wirtschaft, Natur, Technologie) sind zentrale Kontexte der unternehmerischen Tätigkeit. Je nach Branche und Tätigkeitsschwerpunkten sind diese Umweltsphären auf wichtige Veränderungstrends hin zu analysieren. Sie spielen damit insbesondere bei strategischen Überlegungen eine wichtige Rolle.¹⁰⁰ Die umfassendste Umweltsphäre ist die Gesellschaft, da sie darüber entscheidet wie anderen Sphären wahrgenommen werden und welche Rückwirkung sich daraus auf die Bildungspolitik der einzelnen Schulen ergeben. Unsere Gesellschaft entwickelt sich immer mehr in eine *Multioptionsgesellschaft*¹⁰¹, in der Menschen ihre Bedürfnisse befriedigen wollen, aus immer mehr Möglichkeiten wählen können und dadurch die Individualisierung beschleunigt wird. Dies führt dazu, dass Menschen ihre individuellen Bedürfnisse in den Mittelpunkt stellen und erwarten, dass diese individuellen Ansprüche in den Entscheidungen berücksichtigt werden. Es zeigt sich aber, dass dies gleichzeitig die soziale Isolierung vieler Menschen verstärkt, da weniger erfolgreiche Menschen oder Gruppen diese individuelle Entfaltungsmöglichkeit nicht ausschöpfen können. Besonders Kinder und Jugendliche aus benachteiligten Gruppen sind von dieser nichtvorhandenen Entfaltungsmöglichkeit betroffen, weil sie aus ihrer Umgebung weniger Motivation und Anregung zum Lernen sowie zur Integration erfahren. Gerade bei jungen Menschen kann

⁹⁹ vgl. Dubs 2005, S. 36-42

¹⁰⁰ vgl. Rüegg-Stürm 2003

¹⁰¹ Dubs 2005, S. 39

sich das Gefühl der sozialen Isolation, welches Gleichgültigkeit, Interesselosigkeit und Minimalismus sind, verstärken.¹⁰² Angesichts der Entwicklungstendenzen in der Gesellschaft und dem zunehmenden Wertepluralismus muss sich die Schulleitung auch mit diesen Fragen beschäftigen und im Rahmen der Strategie der Schule Visionen und pädagogische Leitbilder entwickeln. Schule könnte hier einen gewissen Vorbildcharakter zeigen.¹⁰³ Die Einbeziehung von Gesellschaft und Umwelt benötigt visionäres Denken und Handeln. Es erfordert von der Führungskraft viel Mut zu Neuem.

Die Umweltsphäre Wirtschaft erwartet in der Arbeitswelt leistungsfähige Menschen, deshalb soll Schule laut Dubs wieder auf die Leistungsförderung ausgerichtet werden.¹⁰⁴ Um die zunehmenden Bedürfnisse und den steigenden Wohlstand halten zu können, müssen Menschen mehr leisten. Die Ansprüche der Wirtschaft sind aber nicht nur auf hohe schulische Leistung ausgerichtet, sondern auch Zuverlässigkeit, Genauigkeit und Disziplin sind bei der Auswahl von Mitarbeitern in Wirtschaftsbetrieben von Bedeutung. Deshalb soll Schule solchen Teiltugenden wieder mehr Beachtung schenken und höheren Wert auf Ordnung und Disziplin legen.¹⁰⁵ Hier ist professionelle und kompetente Schulführung gefordert, die klare Strukturen und Ziele anbietet, damit diese Werte im alltäglichen Schulalltag gelebt werden können.

Die Umweltsphären Technologie und Natur sind besonders in den letzten Jahren für den Unterricht von Interesse geworden. Der Einsatz von neuen Medien, der Umgang mit dem Computer ist systematisch in die Struktur des Unterrichts und der Schule einzubauen. Der Erziehung zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit der Natur wird heute in verschiedenen Unterrichtsfächern große Aufmerksamkeit geschenkt.

Da die Autonomie von Schulen immer mehr in den Mittelpunkt rückt, muss sich in Zukunft jede einzelne Schule mit den Entwicklungen der unterschiedlichen Umweltsphären auseinandersetzen. Die Führungskraft hat den Auftrag diese Entwicklungen zu analysieren, um für eine innovative Weiterentwicklung des einzelnen Schulstandortes zu sorgen.¹⁰⁶ Die Führungskompetenzen aus dem symbolischen Rahmen von Bolman und Deal werden hier benötigt, um zukünftige Einflüsse aus den Umweltsphären in die Weiterentwicklung des Standortes einzubeziehen.

¹⁰² vgl. Dubs 2005, S. 39 f.

¹⁰³ vgl. ebd., S. 42

¹⁰⁴ vgl. ebd., S. 36

¹⁰⁵ vgl. ebd., S. 37

Anspruchsgruppen¹⁰⁷

Anspruchsgruppen sind diejenigen Gruppen von Menschen, Organisationen und Institutionen, die von den unternehmerischen Wertschöpfungs- (und Wertminderungs-) Aktivitäten betroffen sind.¹⁰⁸ Ein Unternehmen ist niemals Selbstzweck. Es erbringt seine Geschäftstätigkeiten in der Interaktion. Anspruchsgruppen stellen an die einzelne Schule konkrete Ansprüche. Die Ansprüche sind meist interessengeleitet und in jedem Fall normativ fundiert. Je größer die Selbständigkeit der einzelnen Schule ist, desto bedeutsamer wird die Aufgabe der Schulleitung diese Ansprüche und Interessen der unterschiedlichen Gruppen wahrzunehmen. Gemäß des neuen St. Galler Management-Modells kann zwischen zwei Kategorien von Anspruchsgruppen unterschieden werden: einerseits diejenigen Anspruchsgruppen, die Rahmenbedingungen oder Ressourcen bereitstellen (Behörde, Interessensgruppen, Staat), und andererseits diejenigen Anspruchsgruppen, die unmittelbar von der unternehmerischen Wertschöpfung betroffen sind (Schüler, Eltern, Lehrer, Öffentlichkeit). Hier liegt die Herausforderung an der Führungskraft gute Informationspolitik und regelmäßigen Kontakt zu allen Gruppierungen zu halten. Offene Kommunikation vermeidet Probleme und Missverständnisse; zielorientierte Führung vertieft das Verständnis für die Gesamtzusammenhänge der Organisation. Es ist die zentrale Aufgabe der Führungskraft Neuerungen zu entwickeln, unterschiedliche Interessensgruppen „ins gemeinsame Boot“ zu holen, die interpersonalen Beziehung in der Schule zu fördern. Der Umgang mit den Gefühlen der einzelnen Beteiligten – besonders der Lehrkräfte – stellt eine wichtige Forderung an die Mitarbeiterführung.¹⁰⁹ Führungskompetenzen aus dem personalen wie auch politischen Rahmen von Bolman und Deal müssen hier angewendet werden, um die unterschiedlichen Interessen zu vereinigen.

¹⁰⁶ vgl. ebd., S. 25

¹⁰⁷ vgl. ebd., S. 43-55

¹⁰⁸ vgl. Rüegg-Stürm 2003, S. 29

¹⁰⁹ vgl. hierzu auch Bensen 2003, S.159

Interaktionsthemen¹¹⁰

Unter Interaktionsthemen werden verschiedene Typen von Inhalten kommunikativer Prozesse mit den Anspruchsgruppen verstanden. Es werden verschiedene Elemente der Kommunikation mit ihren Anspruchsgruppen unterschieden. Einerseits werden personen- und kulturgebundene Elemente wie Anliegen, Interessen, Normen und Werte zu den Interaktionsthemen gezählt. Andererseits gehören objektgebundene Elemente dazu, wie beispielsweise die Ressourcen. Interaktionsthemen stehen zwischen den Umweltsphären und der Schule, da die Anspruchsgruppen ihre Anliegen an die Schule herantragen. Die Themen werden einerseits von den Umweltsphären abgeleitet, andererseits rechtfertigen die Anspruchsgruppen diese mit ihren eigenen Normen und Werten. Diesbezüglich ist festzuhalten, dass Ressourcen, die der Schule zur Verfügung stehen, nur beschränkt vorhanden sind. Es ergeben sich daher steigende Zielkonflikte. Schulen mit zunehmender Selbstständigkeit werden daher in diesem Prozess immer stärker gefordert werden. Die Führungskraft wird gezwungen, die fordernden Ansprüche immer wieder sorgfältig zu analysieren und ihre daraus getroffenen Entscheidungen gut und nachvollziehbar zu begründen.¹¹¹ Schule hat den Auftrag, ihre Ziele nicht nur aus pädagogischer Sicht effizient zu erreichen, sondern auch aus finanzwirtschaftlicher Sicht zu erfüllen. Effektivität im Sinne von Ergebnisse zu erzielen, die richtigen Dinge tun, Neuerungen herbeiführen, Mittel optimal einsetzen sind Handlungen, die eine Führungskraft in der Organisation Schule zu setzen versucht.¹¹² Hier sind Führungskompetenzen aus dem politischen Rahmen gefragt. Da die Ziele einer Organisation nicht als stabil und unveränderlich erlebt werden können, ist die daraus resultierende Verteilung von Leistungen und Lasten in einem ständigen Aushandlungsprozess. Durch Verhandlungsgeschick und Entschlossenheit zwischen verschiedenen Interessen zu agieren, stellt für die Führungskraft in der Schule im politischen Rahmen eine relevante Handlungsdimension dar.¹¹³

¹¹⁰ vgl. Dubs 2005, S. 26

¹¹¹ vgl. a. a. O.

¹¹² vgl. a. a. O.

¹¹³ vgl. Bonsen 2003, S. 173

Ordnungsmomente¹¹⁴

Die Ordnungsmomente (Strategie, Struktur, Kultur) geben dem organisationalen Alltagsgeschehen eine kohärente Form.¹¹⁵ Die Entwicklung und Umsetzung von Strategie erfolgt im Schulwesen auf zwei Ebenen. Erstens benötigt man laut Dubs eine grundlegende Strategie, die von den staatlichen Instanzen vorgegeben werden sollte. Andererseits muss jede einzelne Schule über eine Strategie verfügen, deren Bedeutung umso größer ist, je mehr Selbstbestimmtheit in der einzelnen Schule vorhanden ist. Ein langfristiger Erfolg ist einerseits durch überzeugende Strategie – langfristige Schwerpunkte in der Leistungserbringung der Schule – andererseits durch die notwendige Kohärenz und Feinabstimmung gegeben. Die Strategie wird im Hinblick auf eine bessere Schulqualität konzipiert. Leitbild und Schulprogramm, die Ziele enthalten sollen, werden in einem systematischen Prozess erarbeitet. Ziel ist die Identifikation der Lehrerschaft mit dem Leitbild.¹¹⁶

Ein weiteres Ordnungsmoment sind die Schulstrukturen. Durch gut organisierte Strukturen im System können Strategien getragen werden. Überall wo Menschen zusammenarbeiten und leben, bedarf es einer Koordination. Ziel jeder Struktur ist es, Ordnung in den Arbeitsfluss zu bringen. Einerseits ist eine angemessene Arbeitsteilung (Differenzierung) bei den Aufgaben zu erreichen, andererseits muss eine möglichst hohe Effizienz in der Aufgabenerfüllung gegeben sein. Arbeitsprozesse sollen koordiniert und im Ganzen integriert werden.¹¹⁷ Viele Lehrkräfte wünschen sich Schulen in der die Selbstorganisation hoch geschrieben ist, da Vorgaben und Strukturen ihre Autonomie beschränken und zu viel Bürokratie die Entwicklung der Schule behindert.¹¹⁸ Besonders der zurzeit am stärksten verbreitete Ansatz des amerikanischen Professors für Organisationsverhalten und Organisationspsychologie Karl E. Weick, der lockeren Koppelung (Loosely Coupled System)¹¹⁹ zeigt, dass Schulen für klar organisatorische Strukturen nicht geeignet sind, da Lehrkräfte in ihrem Unterricht individuell arbeiten und es für das System Schule vieldeutige Ziele gibt. Im Gegensatz zur Wirtschaft gibt es nur eine schwache

¹¹⁴ vgl. Dubs 2005, S. 27 f.

¹¹⁵ vgl. ebd., S. 26 f.

¹¹⁶ vgl. ebd., S. 57 ff.

¹¹⁷ vgl. hierzu auch ebd., S.79

¹¹⁸ vgl. ebd., S. 80

¹¹⁹ vgl. Karl E. Weick 1998; vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 81; vgl. hierzu auch Hans-Werner Fuchs 2004, S. 208

Rückmeldung zwischen den Ereignissen in der Schule, was aber eine Individualität und Unabhängigkeit bewahrt. Es ist zwar zutreffend, dass zwischen vielen Gruppen in der Schule eine lose Koppelung besteht, trotzdem lehnt Dubs diesen Ansatz aus mehreren Gründen ab: Erstens müssten sich Schulleiter und Lehrer auf einheitliche Ziele (Leitbild und Schulprogramm) einigen und Lehrkräfte sich voll mit der Schule identifizieren – was nicht der Fall ist. Zweites führen Engpässe bei den Ressourcen und Uneinigkeit unter den Lehrkräften bei lockerer Koppelung zu einem Zerfall des Systems. Drittens lassen sich administrative Routineabläufe in strukturierten Einheiten besser abwickeln. Dubs ist der Meinung, diese Gründe sprechen für eine systematisch entwickelte Organisationsstruktur.¹²⁰

Die Kultur ist neben der Strategie und der Struktur das dritte Ordnungsmoment. Sie gibt den Sinnhorizont der Schule wieder. Für den Erfolg der Schule und die Zufriedenheit ihrer Angehörigen ist die Schulkultur außerordentlich bedeutsam. Die Kultur bezieht sich, im Gegensatz zu den Strukturen, auf den informellen Bereich (Beziehungsebene) der Schule. Als Kultur werden Werthaltungen und Normen der Beteiligten im Sinne von Verhaltensregeln bezeichnet, die während einer längeren Zeit entstanden sind. Für die Ordnungsmomente Strategie und Kultur werden Führungskompetenzen aus dem symbolischen Rahmen benötigt und die Strukturen werden durch Kompetenzen aus dem strukturellen Rahmen von Bolman und Deal aufgebaut.

In der folgenden Abbildung sind die Ordnungsmomente einer Schule zusammengefasst.¹²¹

Ordnungsmomente	Funktion	Fragestellung
Strategie	Ausrichtungsfunktion	WAS soll die Schule erreichen? (Sie soll die richtigen Dinge tun)
Struktur	Koordinationsfunktion	WIE sollen die Kohärenz und die Feinabstimmung aller Aktivitäten ausgestaltet sein? (Die Schule soll die Dinge richtig tun)
Kultur	Sinnstiftungsfunktion	WARUM und WOZU will eine Schule ihre Ziele in best koordinierter Weise erreichen?

Abbildung 2: Ordnungsmomente einer Schule (Dubs 2005, S. 28)

¹²⁰ vgl. Dubs 2005, S. 80

¹²¹ ebd., S. 28

Prozesse¹²²

Die Prozesse (Leistungserbringungsprozesse, Unterstützungsprozesse, Management- oder Führungsprozesse) beinhalten die Wertschöpfungsaktivitäten eines Unternehmens und zeigen auf, welche notwendige Führungsarbeit zu leisten ist.¹²³ Mit ihnen wird eine bestimmte sachliche und zeitliche Logik beim Vollzug spezifischer Aufgabenfelder charakterisiert. *Leistungserbringungsprozesse*¹²⁴ umfassen Aktivitäten, die auf die Erziehung und Bildung der Schüler ausgerichtet sind und die die Umsetzung von Innovationen im pädagogischen Bereich fördern. *Unterstützungsprozesse*¹²⁵ dienen der Bereitstellung der Infrastruktur und der Einbringung interner administrativer Leistungen. Dazu zählen: Prozesse der Personalarbeit, Informationsbewältigung, Kommunikation, Infrastrukturbewirtschaftung und Prozesse des Rechts. All diese Unterstützungsprozesse sind dauernd zu verbessern und als Führungskraft im Auge zu behalten, da sie als Maßnahmen zur Schulentwicklung beitragen.¹²⁶ Gestaltet, weiterentwickelt und geführt werden beide vorangehenden Prozesse durch die *Managementprozesse*¹²⁷. Diese können normativ (Klären von Normen und Werten) oder strategisch (Entwicklung einer Strategie) oder operativ (zB. Mitarbeiterführung, finanzielle Führung, Controlling, Qualitätsmanagement, tägliche Führung in den Leistungs- und Unterstützungsprozessen) sein. Das Alltagsgeschehen einer Schule wird durch die Prozesse zum Ausdruck gebracht. Die Prozesse werden ihrerseits durch die Ordnungsmomente strukturiert und ausgerichtet. Es besteht also eine Wechselwirkung zwischen Ordnungsmomenten und Prozessen. Die Ordnungsmomente Strategie, Struktur und Kultur formen und ordnen die Prozesse, und die Prozesse führen zur Herausbildung von Ordnungsmomenten. Leider ist es in Schulen aber oft der Fall, dass zufällig gewachsene Prozesse die Ordnungsmomente prägen, ohne dass diese systematisch weiterentwickelt werden und zu einer Anpassung der Prozesse führen.¹²⁸

¹²² vgl. ebd., S. 29-34

¹²³ vgl. Rüegg-Stürm 2003

¹²⁴ Dubs 2005, S. 29

¹²⁵ ebd., S. 30

¹²⁶ vgl. a. a. O.

¹²⁷ ebd., S. 31

¹²⁸ vgl. ebd., S. 33

Entwicklungsmodi¹²⁹

Um den Entwicklungen und den Ansprüchen der Umwelt gerecht zu werden, muss sich jedes Unternehmen kontinuierlich weiterentwickeln. Die grundlegenden Muster der unternehmerischen Weiterentwicklung werden mit den Entwicklungsmodi (Optimierung und Erneuerung) beschrieben. Bei der Optimierung geht es um die Veränderung innerhalb gegebener Strukturen, während Erneuerung zu neuen Zielsetzungen, Struktur, Denk- und Verhaltensmustern führen soll. Bei oberflächlicher Betrachtung der Umweltsphären könnte der Eindruck entstehen, dass Schule immer eine tief greifende Reformierung benötigt. Es sollte aber beachtet werden, was verändert werden soll und was sich bewährt hat. Aus diesem Grunde wird auch die Unterscheidung Optimierung und Erneuerung gemacht. Ruegg-Stürm ist der Meinung: „eine erfolgreiche Unternehmensentwicklung muss gleichermaßen durch Stabilität und Veränderung, durch Verunsicherung und erneute Vergewisserung, durch Wertschätzung der Tradition und durch unerschrockenes Beschreiten neuer Wege geprägt sein.“¹³⁰

Diese beschriebenen sechs zentralen Grundkategorien beziehen sich auf die zentrale Dimension der Führung einer Schule. Die Ausprägung der Ordnungsmomente einer Schule (ihre strategischen Zielvorstellungen, die gewählte Struktur und die sich längerfristig entwickelnde Kultur) geben der Schule ihren Charakter und formen das Alltagsleben. Dieses Alltagsgeschehen wird durch Management- und Führungsaufgaben geleitet und betrifft somit die tägliche Steuerung der Schule. Von zentraler Bedeutung ist daher die Führung der Schule. Aufbauend auf diese Kategorien wurde von Dubs ein Leadership-Modell für Schule entwickelt, welches einem pragmatisch-empirischen Ansatz entspricht¹³¹; Für die Modellentwicklung wurden zwar ausschließlich empirische Forschungsarbeiten anderer Wissenschaftler herangezogen, jedoch stammen die praktischen Erfahrungen von Dubs selbst.¹³²

¹²⁹ ebd., S. 34

¹³⁰ Ruegg-Stürm 2003, S. 80

¹³¹ vgl. Dubs 2005, S. 176

¹³² vgl. a. a. O.

2.2.2 Leadership-Modell

Dubs verwendet bewusst den Begriff Leadership statt Führung, da er der Meinung ist, dass dieser Begriff mehr den Vorstellungen von geleiteter Schule widerspiegelt.¹³³ Er erklärt den Begriff Leadership wie folgt: „Leadership der Schulleiterin oder des Schulleiters umfasst die Aufgabe des Managements und der Schulentwicklung mit dem Ziel, die Schule so zu führen, dass sie ihre von den Behörden vorgegebenen und selbst entwickelten Ziele sowohl aus pädagogischer als auch aus wirtschaftlicher Sicht effizient und effektiv erreicht.“¹³⁴ Versucht man Leadership im Schulbereich zu beschreiben, so umfasst der Begriff vier Komponenten: Leadership setzt eine Position voraus, die durch die Schulbehörde gegeben wurde und die durch die Rechtsordnung mit Autorität versehen ist. Diese Position ist aber erst zu Recht gegeben, wenn eine Gefolgschaft vorhanden ist. Ob jemand in der Schule mit oder ohne formelle Position Gefolgschaft hat, hängt von den Persönlichkeitsmerkmalen, vom Repertoire von Verhaltensweisen in Führungs- und Entscheidungssituationen ab.¹³⁵ Da Persönlichkeitsmerkmale und Verhaltensweisen situationsabhängig sind, spielt auch die konkrete Führungssituation eine wichtige Rolle. Es zeigt sich, dass sich gute Führungskräfte durch ein Wechselspiel von Persönlichkeitsmerkmalen und Führungssituationen auszeichnen. Ein weiteres Wesensmerkmal für moderne Führung ist die Kooperation zwischen dem Vorgesetzten und den Mitarbeitern. (vgl. Abbildung 3)

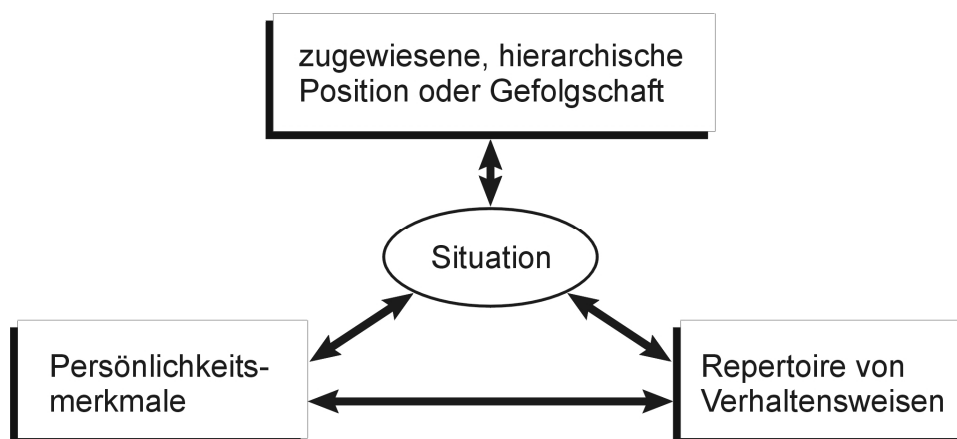


Abbildung 3: Vier Komponenten von Leadership (Dubs 2005, S. 162)

¹³³ vgl. ebd., S. 160

¹³⁴ Dubs 2006, S. 125

¹³⁵ vgl. Dubs 2005, S. 161 f.

Dubs teilt Leadership in zwei Teile: indirekte Führung und direkte Führung. Indirekte oder strukturell-systematische Führung beinhaltet folgende Punkte:

- Voraussetzungen schaffen für die Umsetzung von pädagogischen Visionen; strategische Ausrichtungen der Schule mit Bedenken und in reflektierter Weise diese Ausrichtungen den neuen Gegebenheiten anzupassen
- Die Sicherstellung einer funktionstüchtigen Struktur (Organisation) als zentraler Punkt
- Die Entwicklung der Kultur, mit dem Ziel, bei den Schulangehörigen Motivation, Zufriedenheit und Identifikation mit der eigenen Schule zu stärken¹³⁶

Direkte personal-interaktive Führung setzt sich wie folgt zusammen:

- Schulangehörige zielgerichtet informieren und Gelegenheit geben die Informationen zu reflektieren
- Wirksame Zusammenarbeit zwischen der Schulleitung, der Lehrerschaft und anderen Schulangehörigen; die Zusammenarbeit darf nicht erzwungen sein und soll in einem stetigen Prozess erfolgen
- Die Schule im Interesse der Qualifikationsverbesserung durch Motivation, Zufriedenheit und Identifikation mit der Schule zu stärken
- Aufbau einer professionellen Feedbackkultur¹³⁷

Wesentlich ist, dass sich Leadership nicht nur auf direkte Führung beschränkt, sondern dass das Miteinbeziehen der Rahmenbedingungen (indirekte Führung) auf die Ganzheitlichkeit der Führung ausgerichtet sein muss. Deshalb ist Leadership auch anspruchsvoller als traditionelle Führung. Führungskräfte dürfen nicht mehr nur administrativ ordnen und anordnen, sondern sie müssen auch Werte und Visionen vertreten und entwickeln. Dubs stellt weiter fest, dass Schulleiter heute ein adäquates Führungsverständnis für ihren Standort entwickeln sollten, damit ein Konsens über gemeinsame Normen und Werte entwickelt werden kann. Ein modernes Führungsverständnis lässt sich durch vier Dimensionen charakterisieren:

¹³⁶ vgl. Dubs 2006, S. 125

¹³⁷ vgl. a. a. O.

1. „Zielorientierte soziale Einflussnahme zur Erfüllung einer gemeinsamen Aufgabe (Ziel-Leistungspaket),
2. in/mit einer strukturierten Arbeitssituation (Organisationsaspekte: Situationsgestaltung),
3. unter wechselseitiger, tendenziell symmetrischer Einflussausübung (partizipativer Aspekt: Machtgestaltung)
4. und konsensfähiger Gestaltung der Arbeits- und Sozialbeziehungen (prosozialer Aspekt: Beziehungsgestaltung).“¹³⁸

Als zentrale Faktoren gelten der Ziel-Leistungsaspekt und die Situationsgestaltung, einerseits mit einer strukturierten Arbeitssituation, die sich auf die Ordnungsmomente Strategie, Struktur und Kultur beziehen, andererseits ist die direkte interaktive Führung und Kommunikation ein Faktor für ein professionelles Führungsverständnis. Der partizipative Aspekt der Führung sowie die Beziehungsgestaltung betonen das gegenseitige Vertrauen und die Unterstützung. Auf dieser Basis entsteht eine moderne *kooperative Führung*.¹³⁹ Dubs ist der Meinung, dass in diesem Führungsverhalten die Lehrerschaft einen großen Raum für Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten hat sowie alle Mitarbeiter des Schulstandortes Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Erreichung von gemeinsam vereinbarten Zielen haben.¹⁴⁰

Der *partizipativ-situative Führungsstil*¹⁴¹ ermöglicht und berücksichtigt daher eine Mitwirkung der Mitarbeiter. Der Schulleiter hat Vertrauen in seine Mitarbeiter und überträgt diesen eigene Aufgaben-, Kompetenz- und Verantwortungsbereiche. Gleichzeitig ist die Führungskraft für eine strukturierte Arbeitssituation sowie für eine offene Kommunikation verantwortlich.

Dieses Führungsverständnis bedingt ein neues Führungsparadigma, das im Schulalltag die transaktionale Führung mit der transformationalen Führung verbindet.¹⁴² Dubs hat in seinem Leadership-Modell beide Führungsansätze miteinander verbunden. Grundsätzlich kann zwischen transaktionalem und transformationalem Leadership unterschieden werden.¹⁴³

¹³⁸ Dubs 2005, S. 129

¹³⁹ ebd., S. 130

¹⁴⁰ vgl. a. a. O.

¹⁴¹ vgl. ebd., S. 130 ff.

¹⁴² vgl. ebd., S. 164 f.

¹⁴³ vgl. Dubs 2006, S. 127

Bei der transaktionalen Führung geht es um kompetentes und rationales Ausüben der Führung. Die effiziente Abwicklung bei der Aufgabenerfüllung steht im Vordergrund.¹⁴⁴ Führungskräfte haben den Auftrag ihren Standort aufgabenorientiert zu führen und deren Mitarbeiter haben auch einen hohen Anteil an der Mitbestimmung. Transaktionale Führung beinhaltet vor allem Führungskompetenzen aus dem strukturellen Rahmen von Bolman und Deal. Da natürlich auch die Mitarbeiter eine wichtige Position in der transaktionalen Führung haben, sind relevante Handlungsdimensionen des personalen Rahmen anzuwenden.

Bei der transformationalen Führung geht es um die Förderung der Identifikation des Leistungspotenziales aller Beteiligten. Charisma, Vision, Förderung der Beteiligten sowie Potentialentwicklung stehen im Vordergrund.¹⁴⁵ Dubs stellt in der transformationalen Führung die Ordnungsmomente (Strategie, Kultur) besonders in den Mittelpunkt. Werte und Motive der Mitarbeiter sollen auf eine höhere Ebene „transformiert“ werden, damit die Ziele des sozialen Systems Schule umgesetzt werden können. Bezüglich des Rahmenkonzeptes von Bolman und Deal kann festgehalten werden, dass in der transformationalen Führung der symbolische Rahmen ins Zentrum der Betrachtung rückt und die Führungshandlungen des personalen Rahmens noch stärker ausgeprägt sind. Das Führungsverständnis von Dubs weitet sich aus: zur rationalen, führungstechnischen Betrachtung gesellt sich eine visionäre, inspirierende und symbolische Dimension.

Das Management (transaktionale Führung) einer Schule betrifft vor allem die operativen Führungsprozesse, wobei das Leadership (transformationale Führung) auf normative Orientierungsprozesse und strategische Entwicklungsprozesse eingehen soll. Entscheidend ist, dass sich beide Betrachtungsweisen nicht ausschließen, sondern sich im täglichen Führungsalltag ergänzen sollen. Innerhalb dieser beiden Konzepte hat die Schulleitung Führungs- und Entwicklungsaufgaben zu erfüllen.

Dubs ist der Meinung, dass Leadership mehr als bloßes Management sei.¹⁴⁶ Management und Leadership werden von Dubs nicht gleichgesetzt, sondern folgendermaßen umschrieben: **„Manager tun die Dinge richtig, Leader tun die richtigen Dinge.“**

¹⁴⁴ vgl. Dubs 2005, S. 164 f. ; vgl. hierzu auch Neuberger 2002, S. 195 ff.

¹⁴⁵ vgl. a. a. O. ; vgl. hierzu auch ebd., S. 201 f.

¹⁴⁶ vgl. Dubs 2005, S. 161

[Hervorhebung durch den Autor selbst.]¹⁴⁷ Mit dieser Umschreibung soll das Management auf keinen Fall abgewertet werden, sondern effektives Management ist eine unabdingbare Voraussetzung für eine qualitative Schule. Unklarheiten in der Organisation, bei Arbeits- und administrativen Abläufen sowie Unsicherheit in der Entscheidungsfindung beeinflussen das Schulgeschehen, belasten die Zusammenarbeit der Beteiligten und beeinträchtigen das Schulklima. Damit die Funktionstüchtigkeit einer Schule sichergestellt werden kann, bedarf es vorerst transaktionalen Leadership. Zusätzlich braucht es aber Visionen und Charisma zur Förderung der Identifikation mit den Zielen der Schule und zur Stärkung der Leistungspotentiale sowie der gemeinsamen Problemlösung und Potentialentwicklung. Transformationales Leadership dient der Entwicklung der Schule, dient der Sicherstellung der Innovation und Qualitätsverbesserung¹⁴⁸ (vgl. Abbildung 4).

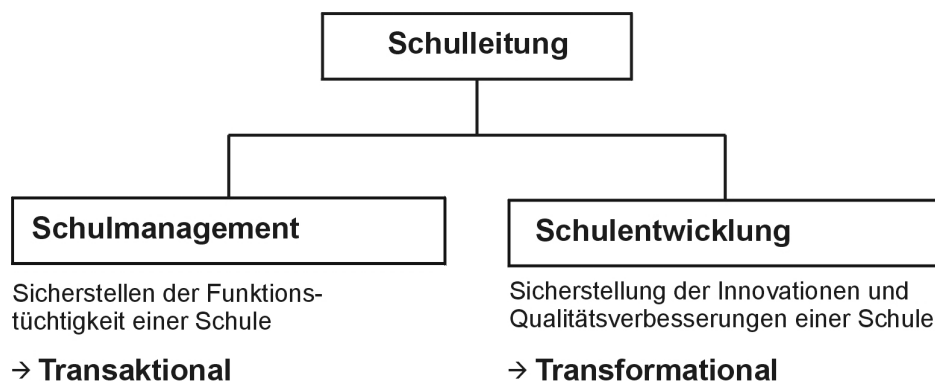


Abbildung 4: Zweiteilung der Führung einer Schule (Dubs 2006, S. 126)

Dubs hat transaktionales und transformationales Leadership in einem Modell zusammengefasst, mit dem Ziel, eine möglichst hohe Berufszufriedenheit aller Beteiligten und eine möglichst hohe Qualität der Organisation zu erreichen. Die einzelnen Kriterien dieses Leadership-Modells gelten als Anhaltspunkte für die Leitung einer Schule und stellen zentrale Aspekte von Führung dar. (vgl. Abbildung 5)

¹⁴⁷ ebd, S. 165

¹⁴⁸ vgl. hierzu auch Dubs 2006, S. 143 f.

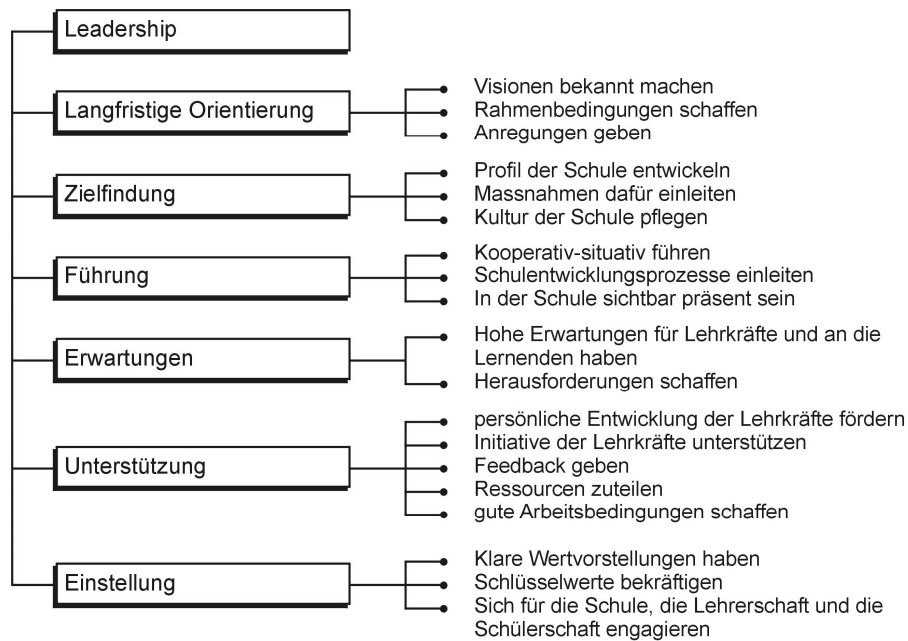


Abbildung 5: Elemente des Leadership-Modells (Dubs 2005, S. 176)

Langfristige Orientierung / Zielfindung

Der Schulleiter verfügt über eine persönliche Vision der Schule, die er glaubwürdig allen Mitarbeitern kommunizieren kann. Visionen sind sinnvolle Zukunftsbilder, die nur sinnvoll umgesetzt werden können, wenn sie von den Lehrkräften akzeptiert sind. Diese Akzeptanz kann nicht erzwungen werden, sondern soll in einem Miteinander, in einer Koalition durchgeführt werden. Wesentlich ist, dass Schulleiter Anregungen geben, Ziele setzen und günstige Rahmenbedingungen schaffen, um letztendlich der Schule ein Profil zu geben und eine Schulkultur weiterzuentwickeln.¹⁴⁹ Damit die Visionen des Schulleiters umgesetzt werden können, müssen aber adäquate Rahmenbedingungen geschaffen werden. Erst wenn Lehrkräfte feststellen, dass sich die Führungskraft ernsthaft, um optimale Rahmenbedingungen bemüht, werden diese aktiv das Schulgeschehen mitgestalten. Es ist hier jedoch festzuhalten, dass dieses transformationale Leadership nur zum Erfolg führt, wenn dem transaktionalen Leadership genügend Aufmerksamkeit geschenkt wird.¹⁵⁰

¹⁴⁹ vgl. ebd., S. 152

¹⁵⁰ vgl. a. a. O.; vgl. Dubs 2005, S. 177

Führung

Von Bedeutung ist der partizipativ-situative Führungsstil, der im Bereich der transaktionalen Führung von Wichtigkeit ist.¹⁵¹ Ebenso haben Schulleiter den Auftrag Schulentwicklungsprozesse anzuleiten und Mitarbeiter in diesen Prozessen zu unterstützen.¹⁵² Wesentlich ist die sichtbare Präsenz des Schulleiters, da dieser dadurch ein Zeichen für eine bestimmte Schulkultur signalisiert. Eine offene Kommunikation sowie das Präsent sein, fördert die Zusammenarbeit zwischen Schulleiter und Lehrpersonal.

Erwartungen

Ein wichtiger Erfolgsfaktor für die Schule ist ein anspruchsvoller, herausfordernder Unterricht. Dies bedarf Lehrkräfte, welche sich um einen anspruchsvollen Unterricht bemühen, motiviert sind und ebenso von ihren Schülern hohe Leistungen erwarten.¹⁵³ Schulleiter haben hier den Auftrag ihre Mitarbeiter zu unterstützen, gezielte Hilfestellung bei Problemen und Schwierigkeiten zu geben, sowie Weiterbildungsmöglichkeiten anzubieten. Erfolgreiche Schulleiter haben hohe Erwartungen an ihr Lehrpersonal, sind aber auch immer wieder daran interessiert, neue Herausforderungen für sich und die Lehrkräfte zu schaffen.

Unterstützung

Erfolgreiche Schulleiter bemühen sich von zwei Seiten um die Förderung der Lehrkräfte: einerseits werden vom Schulleiter zielgerichtete Angebote an internen und externen Lehrerfortbildungen angeboten; andererseits werden vom Schulleiter die notwendigen Ressourcen für einen guten Unterricht zur Verfügung gestellt, damit Neuerungen in der Unterrichtsgestaltung schnell umgesetzt werden können. Wichtig ist auch der Aufbau einer offenen und ehrlichen Feedbackkultur. Schulleiter, die gute Leistungen von Lehrkräften anerkennen, Schwachstellen unterstützend korrigieren, gelten als glaubwürdiger und vertrauenswürdiger und tragen zu einer besseren Schulkultur bei¹⁵⁴. Der gezielte Einsatz von Ressourcen unterstützt die Lehrkräfte und unterstützt die Schaffung von guten

¹⁵¹ vgl. ebd., S. 154; ebd., S. 177 f.

¹⁵² vgl. ebd., S. 156; vgl. a. a. O.

¹⁵³ vgl. Dubs 2006, S. 157

¹⁵⁴ vgl. ebd., S. 158; vgl. Dubs 2005, S. 178 ff.

Arbeitsbedingungen. Gute Arbeitsbedingungen haben direkten Einfluss auf die Arbeitszufriedenheit und auf das Klima in der Schule.

Einstellungen

Erfolgreiche Schulleiter sind gewillt Verantwortung für die Schule zu übernehmen und machen ihre eigenen Wertvorstellungen auch transparent. Sie leben ihre Werthaltungen aktiv und werden dadurch für die Lehrkräfte auch berechenbarer. Die Bekräftigung der Schlüsselwerte, die sich in den eigenen Werthaltungen und Visionen widerspiegeln, verstärkt die Führungsposition. Schließlich sollten sich Schulleiter für die Schule engagieren: Sie zeigen Präsenz und nehmen sich Zeit für Lehrer, Schüler und Eltern.

Das Leadership-Modell von Dubs beinhaltet gemäß dem Rahmenkonzept von Bolman und Deal alle vier Rahmen. In der transaktionalen Führung ist die effiziente Abwicklung bei der Aufgabenerfüllung im Vordergrund. Der strukturelle Rahmen ist durch eine kompetente, zielorientierte und rationale Ausübung der Führung erkennbar. Besonders durch das Bekenntnis zur transformierenden Führung - zur Führung, die Visionen benötigt - lässt sich der symbolische Rahmen stark erkennen. Transformationales Leadership vereint Handlungsdimensionen aus dem personalen, politischen sowiedem symbolischen Rahmen. Die Bedürfnisse und Ansprüche der Mitarbeiter sind von hohem Interesse, die Werte und Visionen der Führungskraft werden offen kommuniziert sowie eine zielorientierte Veränderungsbereitschaft von Seiten aller Beteiligten können als wichtige Merkmale angeführt werden. Die Führungskompetenzen des politischen Rahmens erhalten durch den Blickwinkel zur „finanziellen Führung“¹⁵⁵, ebenfalls eine bedeutende Rolle.

Aus den bisherigen Darlegungen lässt sich weiters festhalten, dass Leadership auf die Umwelt und Rahmenbedingungen der Schule auszurichten ist. Vorhandene Rahmenbedingungen beeinflussen das Führungsverhalten des Schulleiters, welches von administrativen und organisatorischen Vorgaben geprägt ist. Damit Führung in der Schule wirksam und erfolgreich werden kann, müssen Voraussetzungen auf Seiten der Führungskraft gegeben sein: Einerseits muss ein Verständnis für die Organisation der

¹⁵⁵ Dubs 2005, S. 183 f.

Schule vorhanden sein und in dieser Organisation muss der Führungskraft auch ein gewisses Maß an Eigenständigkeit im Handeln zuerkannt werden. Andererseits bedarf es persönlicher Führungskompetenzen damit vor allem transformationales Leadership tatsächlich gelebt werden kann. Weiters muss dezidiert festgehalten werden, dass dieses anspruchsvolle Modell von Leadership nur in einer Schulorganisation durchgeführt werden kann, in der die Schulleitung selbstständig agieren kann und Führungsentscheidungen autonom getroffen werden können. Dubs ist der Meinung: “Wenn die Schulbehörden keine klaren Rahmenbedingungen setzen, wenn nicht kompetente, starke Persönlichkeiten, die für die Schulleitertaufgaben vertieft ausgebildet sind, eingesetzt werden (...), ist die Chance des Scheiterns groß“¹⁵⁶

Da Führungshandeln immer abhängig von der Organisationsform ist und Rahmenbedingungen das Verhalten des Schulleiters beeinflussen, soll in weiterer Folge die Bedeutung des Begriffes Organisation und ihre grundlegenden Merkmale analysiert und die unterschiedlichen Organisationsformen in Bezug auf Schule betrachtet werden.

Abschließend kann also festgehalten werden, dass sich das organisationstheoretische Rahmenkonzept von Bolman und Deal, in welchem alle gängigen Führungs- und Organisationstheorien zusammengefasst sind, zwar auf den Bildungsbereich übertragen lässt, wie an Hand des Leadership-Modells von Dubs gezeigt wurde, jedoch bleibt zu bedenken, dass die Einbettung des Subsystems Schule in ein größeres gesellschaftliches Ganzes im Modell von Dubs keine Berücksichtigung findet. Daher erhebt sich an dieser Stelle die Frage, ob und inwiefern eine solche Verwobenheit Auswirkungen auf die Beantwortung der Fragestellung nach der Übertragbarkeit von Führungs- und Organisationsmodellen aus der Wirtschaft zeigt.

Zusammenfassung

Der strukturelle Rahmen geht davon aus, dass organisatorische und administrative Aufgaben die zentralen Punkte jeglichen Führungshandelns darstellen. Wesentliches Merkmal des strukturellen Rahmens ist, dass Regeln und Ziele von der Führungskraft

¹⁵⁶ Dubs 2006, S. 173

gemäß den herrschenden Umweltbedingungen und Technologieeinflüssen aufgestellt werden, wohingegen im personalen Rahmen das persönliche Wohlbefinden jedes Beteiligten im Vordergrund steht. Während also der strukturelle Rahmen gleichsam das Prozedere selbst betrifft, wird die Aufmerksamkeit im personalen Rahmen auf die Interdependenz von Organisation und ihrer Menschen gelegt. Hierbei kommt der Beziehungsebene zwischen Führer und Geführten eine entscheidende Rolle zu. In dieser human resource-Perspektive ist es wesentlich, eine Organisationsform zu wählen, welche die Effektivität des Unternehmens steigert und gleichzeitig die Persönlichkeit ihrer Mitglieder anerkennt.¹⁵⁷ Gelingt es einer Führungskraft, eine gemeinsame Vision für das Unternehmen zu entwickeln und somit kulturelle Identität für die gesamte Gruppe zu schaffen, indem Symbole und Rituale konstituiert werden, sprechen Bolman und Deal vom symbolischen Rahmen. Hauptmerkmal hierbei ist, dass Organisationen durch eine gemeinsame Organisationskultur und Werthaltung zusammengehalten werden, indem Mitarbeiter stärker durch Zeremonien, Rituale, Geschichten und Traditionen beeinflusst werden als durch formale Regeln oder die (vermeintlich rationale) Autorität der Führungskraft. Sinnstiftung ist im symbolischen Rahmen das entscheidende Element im Führungsverhalten. Es ist daher die Aufgabe der Führungskraft, bei den Mitarbeitern das Gefühl der Loyalität, des Eingebunden-Seins in die Organisation zu stärken und das Vertrauen in einen gemeinsamen Organisationszweck zu fördern.¹⁵⁸

Im politischen Rahmen verfolgen die tätigen Einzelakteure und Gruppen unterschiedliche Interessen und Zielsetzungen, wodurch es zu einem hohen Maß an Dissens und zu einer breit gestreuten Zieldiversität kommen kann. Die Verteilung der Ressourcen, welche hierbei zur Verfügung stehen, wird nicht zuletzt auf Grund ihrer Begrenztheit zu einem machtpolitischen Thema. Die Führungskraft hat in erster Linie die Aufgabe, die festgesetzten, höheren Organisationsziele für die unterschiedlichen Interessen und Ziele der Einzelnen anschlussfähig zu gestalten. Hierbei ist entscheidend, die Kooperationsbereitschaft der Mitarbeiter dauerhaft zu gewährleisten, auch wenn es zwangsläufig immer wieder zu Konflikten kommt.¹⁵⁹ Um Führungshandeln der Komplexität von Organisationen entsprechend anpassen zu können, sollte nach Bolman

¹⁵⁷ vgl. hierzu auch Bensen 2002, S. 101

¹⁵⁸ vgl. Bolman/Deal 2008, S. 251-279; vgl. Bolman/Deal 1984, S. 148-167

¹⁵⁹ vgl. Neuberger 2002, S. 681

und Deal jede Führungsperson in der Lage sein, die Dynamiken aller vier Bereiche zu nutzen. Dubs verbindet die beiden Typen transaktionales und transformationales Leadership zu einem Leadership-Modell. Der Begriff Leadership wird von Dubs gewählt, da seiner Meinung nach, Leadership mehr den Vorstellungen von geleiteter Schule widerspiegelt. Die transaktionale Führung beinhaltet vor allem Managementaufgaben und kann daher vor allem den strukturellen und personalen Rahmen von Bolman und Deal zugeordnet werden. Führungskräfte haben den Auftrag ihren Standort aufgabenorientiert zu führen und deren Mitarbeiter haben einen hohen Anteil an der Mitbestimmung. Effiziente Abwicklung bei der Aufgabenerfüllung steht im Vordergrund. Bei der transaktionalen Führung geht es um eine kompetente und rationale Ausübung von Führung. Die Sicherstellung der Funktionstüchtigkeit der Schule muss gegeben sein.

Zu dieser rationalen, führungstechnischen Betrachtung gesellt sich eine visionäre, inspirierende und symbolische Dimension, die als transformationale Führung bezeichnet wird. Die Entwicklung von Visionen, Strategien und Zielen sowie ein hohes Vertrauen in die Geführten kennzeichnen diesen Führungstyp. Mitarbeiter werden verstärkt in Entscheidungsstrukturen eingebunden und sollen durch eine gemeinsame Vision inspiriert und zu Eigeninitiative angeregt werden. Sie sollen mitwirken, mitgestalten und in definierten Bereichen auch mitentscheiden können.¹⁶⁰ Die Merkmale der transformationalen Führung sind mit den Handlungsdimensionen des personalen, symbolischen und politischen Rahmenkonzepts von Bolman und Deal vergleichbar. Entscheidend für dieses neue Führungsverständnis ist, dass transaktionales und transformationales Leadership einander im täglichen Führungsalltag ergänzen und die Führungskraft dadurch kompetente, professionelle und zielgerichtete Führungsarbeit leisten kann.

Abschließend kann also festgehalten werden, dass im Modell von Dubs zwar alle vier Bereiche des Rahmenkonzeptes von Bolman und Deal repräsentiert sind, jedoch muss festgehalten werden, dass die Einbettung des Subsystems Schule in ein größeres gesellschaftliches Ganzes keine Berücksichtigung im Modell von Dubs findet.

¹⁶⁰ vgl. Dubs 2006, S. 172; vgl. hierzu auch Neuberger 2002, S. 195-208

3 Organisation

Da alle gängigen Führungs- und Organisationsmodelle trotz der Nichtberücksichtigung der Verwobenheit des Subsystems Schule in theoretischer Hinsicht zwar auf den Bildungsbereich übertragbar sind, erhebt sich an dieser Stelle die Frage, ob dies auch in praktischer Hinsicht für den Schulbereich gilt.

Hierzu sind im Folgenden die Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich der organisatorischen Rahmenbedingungen von Schule und Wirtschaft herauszuarbeiten.

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass die Fähigkeit zur Beziehungsgestaltung für die Führung einer Organisation große Bedeutung hat, einerlei ob Modelle dem personalen, dem strukturellen, dem symbolischen oder dem politischen Rahmen zuzuordnen sind. Das jeweilige Selbstverständnis aller Beteiligten, welches mit deren Rollenübernahme in engem Zusammenhang steht, ist sozial konstituiert. Daher wird im nun Folgenden neben dem Aufbau von Organisation auch deren Zielgerichtetheit als soziales System analysiert.

Hierzu ist es notwendig, in einem ersten Schritt die konstituierenden Elemente für Organisation herauszuarbeiten, um den Bedeutungsumfang des Begriffes der Organisation für den hier vorliegenden wissenschaftlichen Aufsatz festzulegen.

3.1 Grundlegende Merkmale von Organisation

Auf struktureller Ebene betrachtet, kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass innerhalb einer Organisation eine klar definierte Zielsetzung verfolgt wird, und dass dieses System eine bestimmte innere Zeit- und Kompetenzstruktur aufweist. Diese drei Merkmale stehen in enger Wechselwirkung miteinander, sie bedingen einander gleichsam.

3.1.1 Ziele als Merkmal von Organisation

Jede Zielerreichung hängt von der Planung und Umsetzung ab. Daraus folgert der Unternehmensberater Stephan Berchtold, dass jede Systemstruktur eine Differenzierung im Sinne einer Aufgaben- und Arbeitsteilung aufweisen sollte.¹⁶¹ (In diesem Zusammenhang sprechen Lyman W. Porter, Edward E. Lawler und John Richard Hackman davon, dass

¹⁶¹ vgl. hierzu auch Stephan Berchtold 2003, S. 32

Ziele und Zwecke durch professionelle Koordination und Führung mittels funktionaler Differenzierung umzusetzen sind.¹⁶²⁾

Da aber ein System auch als Element in einem größeren System oder einem Netzwerk von verschiedensten Systemen betrachtet werden kann, also eine Umwelt aufweist, sind für die weiteren Darlegungen auch die Systemgrenzen mitzuberoücksichtigen. Für die Zielsetzung bedeutet dies, dass es nicht nur um innersystemische Ziele, sondern auch um jene geht, welche an den Grenzen zu anderen Systemen oder Subsystemen zum Tragen kommen.

Des Weiteren ist festzuhalten, dass bereits bei der Gründung von Organisationen deren Ziele festgelegt werden müssen, wobei sich diese im Laufe der Zeit auf Grund interner wie auch externer Einwirkungen ändern können. Sind die innersystemischen Ziele nicht mit jenen der Umwelt vereinbar, kommt es laut der deutschen Soziologin Renate Mayntz zu so genannten Zielkonflikten.¹⁶³

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass sich Organisationen dadurch auszeichnen, dass sie auf konkrete Zwecke ausgerichtet sind. Einzelne Organisationen können daher als Instrumentarien aufgefasst werden, um bestimmte Ziele zu erreichen. Sie sind in ein Netzwerk aus verschiedenen Systemen eingebettet. Diese Vernetzung bringt mit sich, dass die Ziele ständig überprüft werden und immer wieder anzupassen sind.

3.1.2 Wechselwirkungsprozesse als Merkmal von Organisation

Solche Zieladaptionen bedingen in weiterer Folge nach Ansicht von Georg Schreyögg, Professor für Wirtschaftswissenschaft an der Freien Universität Berlin, dass die Wechselwirkungsprozesse, die hierbei zum Tragen kommen, ebenfalls konstituierend für Organisationen sind. Grundsätzlich kann also festgehalten werden, dass alle Organisationen in bestimmten Kontexten agieren, seien es nun beispielsweise Wirtschaftsunternehmen, kirchliche Einrichtungen oder die Polizei.¹⁶⁴ Auf Grund dieser kontextuellen Anbindung und auf Grund der Setzung, dass Organisationen sowohl eine Innenwelt als auch eine Einbettung in eine Umwelt aufweisen, ergibt sich, dass die Wechselwirkungsprozesse hinsichtlich der Zieladaption sowohl innerhalb des einzelnen

¹⁶² vgl. Lyman W. Porter/Edward E. Lawler/John Richard Hackman 1975; zitiert nach Staehle 1994, S. 389 f.

¹⁶³ vgl. hierzu auch Renate Mayntz 1963, S. 64; vgl. hierzu auch Berchtold 2003, S. 32

¹⁶⁴ vgl. hierzu auch Georg Schreyögg 1999, S. 10

Systems als auch innerhalb des Systemnetzwerkes ein konstituierendes Merkmal von Organisation darstellen.

3.1.3 Zeitlichkeit als Merkmal von Organisation

Neben der Tatsache, dass jedes System eine definierte Zielsetzung aufweist, kann demnach weiters festgehalten werden, dass in jeder Organisation prozesshafte Geschehen ablaufen. Dies bedeutet, jedes System unterliegt einem andauernden Wandel – in der bei der Zieladaption entstehenden Wechselwirkungsdynamik kristallisiert sich der Faktor Zeit als weiteres wirkmächtiges Element in Organisationen heraus. Die Zeitlichkeit, welche bei einer Zieladaption eine wichtige Rolle spielt, wird somit ebenfalls zu einem konstitutiven Merkmal von Organisation. Daraus resultiert, dass sich der Fokus bei der Analyse von Organisation zugleich auch darauf richtet, welche Auswirkungen hinsichtlich einer solchen Zeitlichkeit sowohl bei Wandlungsprozessen innerhalb des Systems selbst, als auch bei jenen innerhalb des Systemnetzwerkes, also zur Umwelt hin, festgemacht werden können. Auf Grund der bisherigen Darlegungen erscheint es sinnvoll, die Zeitlichkeit im Sinne von Reaktionszeit folgendermaßen zu differenzieren: Obwohl die Zeitlichkeit, welche innerhalb eines Systems wirksam wird, und jene, welche nach außen hin zum Tragen kommt, einander bedingen, ist es sinnvoll, diese beiden Bereiche voneinander getrennt zu betrachten, um sowohl das Ausmaß der Wechselwirkungsprozesse als auch die Auswirkungen von Zielsetzungen klarer in den Blick nehmen zu können.

3.2 Grundbegriff Organisation

Es bedarf demnach eines Organisationsbegriffes, welcher weit genug gefasst ist, um eine solche Herangehensweise zu ermöglichen. Prinzipiell kann festgehalten werden, dass sich für eine Definition des Begriffes „Organisation“ zwei verschiedene Ansätze unterscheiden lassen: Wird ein gesamtes System und seine Einbettung in die Umwelt als Organisation aufgefasst, handelt es sich um einen *institutionellen* Organisationsbegriff. Wird hingegen nur ein bestimmtes Merkmal eines Systems für die Definition von Organisation herangezogen, entspricht dies einem *instrumentellen* Organisationsbegriff.¹⁶⁵ Da in der hier vorliegenden Arbeit Organisation als Gesamtsystem im Sinne eines Systems verstanden

¹⁶⁵ vgl. Schreyögg 2003, S. 9 ff.; vgl. Berchtold 2003, S. 36

wird, welches mit einer Außenwelt in Wechselwirkung steht, bedeutet dies, dass der Arbeit ein Organisationsverständnis in institutionellem Sinne zu Grunde zu legen ist. Daher wurde folgende Definition in Anlehnung an die beiden deutschen Professoren Alfred Kieser und Peter Walgenbach gewählt: Unternehmen sind organisatorische Gebilde, die explizite Ziele aufweisen, welche einer stetigen Adaption bedürfen und formale Strukturen haben, auf Grund derer die jeweils verfolgten Ziele zu erreichen sind.¹⁶⁶ Dies bedeutet, dass gemäß der je und je vorzunehmenden Zieladaption auch die formalen Strukturen Wandlungsprozessen unterzogen werden müssen. (An dieser Stelle ist festzuhalten, dass formale Strukturen unter anderem hierarchische Verhältnismäßigkeiten regeln.)

3.3 Organisation als Profit- oder Nonprofit-Unternehmen

Bezogen auf die Unternehmenszielsetzung ist daher folgendes festzuhalten: Grundsätzlich werden Organisationen bezüglich ihrer Zielsetzungen nach ökonomischen Gesichtspunkten unterschieden. So genannte Profit-Organisationen verfolgen das primäre Ziel, Gewinne zu lukrieren. Im Unterschied hierzu zeichnen sich Nonprofit-Organisationen dadurch aus, dass sie einen gesellschaftlichen Auftrag haben, welcher darin besteht, spezifische Bedürfnisse bestimmter Personengruppen abzudecken und nicht darin, Gewinn zu machen. Nach dem Rektor der Wirtschaftsuniversität Wien Christoph Badelt bedeutet dies folgendes: Sowohl für Profit- als auch für Nonprofit-Unternehmen geht es um Bedürfnisbefriedigung, jedoch spielt eine solche für Profit-Unternehmen eine untergeordnete Rolle und dient lediglich dazu, das vorrangige Ziel der Gewinnerwirtschaftung zu erreichen.¹⁶⁷ Für den deutschen Pädagogen Volker Dörfler bedeutet das in der Praxis, Ziele von Profit-Unternehmen werden zwar auch durch Mitarbeiter, Anteilseigner und Kreditgeber beeinflusst,¹⁶⁸ in erster Linie aber findet eine Zieladaption auf Grund der aktuellen Marktlage, ausgehend vom jeweiligen politischen System, statt. Nonprofit-Organisationen hingegen reagieren in ihrer Zielanpassung grundsätzlich auf die (weltweit) vorherrschenden sozialen Bedürfnisse, gemäß der jeweils geltenden gesellschaftlichen moralischen Implikationen.

¹⁶⁶ vgl. hierzu auch Alfred Kieser/Peter Walgenbach 2003, S. 6

¹⁶⁷ vgl. hierzu auch grundlegend Christoph Badelt 2007

¹⁶⁸ vgl. Volker Dörfler 2007, S. 39

Hinsichtlich der Wechselwirkungsprozesse sowie der Zeitlichkeit ergibt sich daraus, dass die auf Zieldefinitionen bezogenen Anpassungsleistungen in Profit-Organisationen üblicherweise wesentlich rascher zu erfolgen haben als in Nonprofit-Organisationen, da letztere nicht in derselben unmittelbaren Weise vom Marktgeschehen abhängen wie Profit-Organisationen. Kommt es allerdings zu einer Situation, die eine grundlegende Zieladaption für Nonprofit-Unternehmen notwendig werden lässt, entspricht diese fast immer einem ökonomischen und ökologischen Erdrutsch, da solche Umwälzungen zumeist entweder auf Grund politischer, wirtschaftlicher oder sozialer Veränderungen mit großer gesellschaftlicher Tragweite einhergehen. (Tritt ein solches Ereignis ein, sind auch Profit-Unternehmen von diesen gesellschaftlichen Erschütterungen betroffen.)

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass die politischen Regierungssysteme zwar in enger Wechselwirkung mit den wirtschaftlichen Systemen stehen, dennoch weisen sie in den meisten Staaten eine größere Stabilität hinsichtlich ihrer Zielsetzungen auf als wirtschaftliche Unternehmen. Gerade durch dieses Abhängigkeitsverhältnis aber wirken sich die wirtschaftlichen Aktivitäten der so genannten Globalplayer immer auch auf Gesellschaftssysteme aus. Kommt es nun zu einem ökonomischen oder ökologischen Supergau-Szenario, wie etwa der derzeitigen Weltwirtschaftskrise, bedeutet dies sowohl für Profit- als auch für Nonprofit-Unternehmen die Notwendigkeit einer raschen und tiefgreifenden Neuorientierung. Die Möglichkeit zu einer solchen Neuorientierung aber hängt letzten Endes nicht davon ab, ob ein Unternehmen profitorientiert ist oder nicht, sondern davon, wie groß der Handlungs- und Gestaltungsspielraum einer Organisation gegenüber ihrem Umfeld ist, inwieweit sie also die Wechselwirkungsprozesse aktiv mitgestalten kann, denen sie unterliegt.

Zusammenfassend lässt sich daher festhalten, dass die Unternehmenszielsetzung in Profit-Unternehmen in der Maximierung von Gewinn, in Nonprofit-Unternehmen in der Erfüllung eines gesellschaftlichen Auftrages liegt. Daraus ergibt sich, dass Führungskräfte von Nonprofit-Organisationen sowohl hinsichtlich einer Zieldefinition als auch einer Zieladaption und -erreichung grundsätzlich vor anderen Herausforderungen stehen als Führungskräfte von Profit-Unternehmen. Beiden Unternehmenstypen ist aber gemeinsam, dass sie explizite Zielsetzungen für das jeweilige System aufweisen. Hinsichtlich der Wechselwirkungsprozesse sowie der jeweiligen Zeitlichkeit, welche in einem System zum Tragen kommt, lässt sich festhalten, dass die mit den Zieldefinitionen in Zusammenhang stehenden Anpassungsleistungen in Profit-Organisationen üblicherweise wesentlich

rascher zu erfolgen haben als in Nonprofit-Organisationen. Jedoch gibt es Ausnahmesituationen, die sowohl für Profit- als auch für Nonprofit-Unternehmen eine schnelle und grundsätzliche Neuorientierung notwendig machen. Von solchen Extremsituationen sind profitorientierte Unternehmen ebenso betroffen wie gemeinnützige. Der entscheidende Faktor hierbei ist, wie groß der Handlungs- und Gestaltungsspielraum der Organisation gegenüber ihrer Umwelt ist, weil nicht zuletzt davon die Möglichkeit zur Mitgestaltung jener Strukturen abhängt, denen das Unternehmen unterliegt.

Daraus ergibt sich, dass die Frage nach den Wechselwirkungsprozessen der Fremd- und Selbstbestimmung unter struktureller Hinsicht sowohl bezüglich der inneren als auch der von außen vorgegebenen Strukturen im Hinblick auf die Bedingungen der Möglichkeiten einer solchen Mitbestimmung neu zu stellen ist. Hierbei wird der Fokus in erster Linie auf die Fremdbestimmung gerichtet, da die Selbstbestimmung gleichsam als Ergebnis einer solchen aufgefasst werden kann. Daher wird im Folgenden die Organisationsstruktur in ihrer größtmöglichen Festfügung (als hierarchisch-bürokratische Unternehmensstruktur) analysiert. Hierfür wird das Bürokratiemodell von Max Weber herangezogen, welches bis heute zu den Klassikern¹⁶⁹ der Organisationstheorie zählt.

3.4 Organisation als hierarchisch-bürokratisches System

Weber entwickelte seinen Bürokratieansatz in seinem 1921 posthum veröffentlichten Werk *Wirtschaft und Gesellschaft* und schuf damit eine wichtige Grundlage für das Verständnis der Funktionsweisen moderner staatlicher und wirtschaftlicher Großorganisationen. Wegen der wissenschaftlichen Tragweite seiner Ausführungen wird Weber oft als „Vater der Organisationstheorie“ bezeichnet.¹⁷⁰ Weber zeigt in seinem Modell, „dass und wie es in Großorganisationen gelingt, die Handlungen der Individuen zweckgeleitet aufeinander zu beziehen, regelhaft zu verstetigen und reibungslos zu einem Ganzen zu verbinden.“¹⁷¹ Zentrale These ist, „dass mit der bürokratischen Organisation das effizienteste Instrument gefunden wurde, um die komplexe Handlungssituation in Großorganisationen zu steuern und den Gehorsam der vielen Mitglieder sicherzustellen.“¹⁷² Dies bedeutet, durch

¹⁶⁹ vgl hierzu auch Schreyögg 2003, S. 31

¹⁷⁰ vgl ebd., S. 32

¹⁷¹ a. a. O.

¹⁷² a. a. O.; vgl. hierzu auch Max Weber 1985, S. 128

hierarchische Strukturen wird die soziale Dimension zugunsten der Zielgerichtetheit eingeschränkt. Daraus ergeben sich folgende Merkmale, die nicht zuletzt die Kommunikation sowohl innerhalb des Systems als auch nach außen hin sowie die Zielsetzung und -adaption betreffen: „(1) eine feste, hierarchische Struktur, (2) formalisierte Kommunikation („Dienstwege“), (3) funktionale Spezialisierung, feste Kompetenzen und ein hohes Maß an Fachwissen, (4) ein detailliertes System von Regeln, Vorschriften und Abläufen, die für alle Organisationsmitglieder gelten – Ziele sind Willkürvermeidung, Gleichbehandlung und Objektivität, (5) „Aktenmäßigkeit“ der Verwaltung und die Dokumentation des Verwaltungshandelns in „Vorgängen“, (6) die Trennung von Amt und Person – Ämter sind festgelegt, Personen sind austauschbar, (7) Loyalität, die dem Amt und nicht der Person gilt, (8) Entgelte, die sich vor allem nach hierarchischem Rang und „Standesgemäßheit“, weniger nach tatsächlicher Arbeitsbelastung bemessen, (9) Kompetenz und Leistung als Voraussetzung für Auslese und Beförderung, (10) die „zweckrationale“ Orientierung des Handelns der Organisationsmitglieder an festgelegten Zielen, Regeln und Abläufen, und (11) eine strenge einheitliche Amtsdziplin und Kontrolle.“¹⁷³ In diesem Zusammenhang formuliert Weber die These, dass sich mit der Bürokratie eine universell anwendbare Organisationsform herausgebildet hat, die anderen Organisationsformen „technisch“ überlegen ist.¹⁷⁴ „Sie garantiert Berechenbarkeit aller Handlungen sowohl für den Auftraggeber wie auch für den Leistungsempfänger.“¹⁷⁵ Diese Organisationsform ist überlegen „im Hinblick auf Präzision, Stetigkeit, Straffheit und Verlässlichkeit“.¹⁷⁶ ¹⁷⁷ Daraus folgt, dass der Fokus nicht oder nur rudimentär auf die Mitarbeiter gerichtet wird. Dies zeigt allerdings Auswirkungen auf die Selbstbestimmung sowohl hinsichtlich der einzelnen Personen innerhalb der Organisation als auch hinsichtlich der Einbettung des Unternehmens in ein gesellschaftliches Netzwerk.

¹⁷³ Fuchs 2004, S. 209 f.; vgl. auch Weber 1985, S. 124 ff.; vgl. auch Schreyögg 2003, S. 34

¹⁷⁴ vgl. Schreyögg 2003, S. 34 f.; vgl. hierzu auch Weber 1985, S. 128

¹⁷⁵ ebd., S. 35; vgl. hierzu auch ebd., S. 128 f.

¹⁷⁶ a. a. O.; vgl. hierzu auch ebd., S. 128

¹⁷⁷ An dieser Stelle sei ergänzend folgendes festgehalten: „Weber selbst hat den Siegeszug der bürokratischen Organisationsform jedoch keineswegs aus vollem Herzen begrüßt, sondern sah die für ihn unausweichliche und unaufhaltbare Entwicklung mit sehr gemischten Gefühlen. Die Faszination von der überlegenen technischen Leistungsfähigkeit mischte sich mit düsteren *Warnungen* vor den Folgen einer Bürokratisierung der gesamten Lebenswelt“. (a. a. O.; vgl. auch Weber 1924, S. 414)

3.5 Organisation als zielgerichtetes soziales System

Bezüglich eines institutionellen Organisationsbegriffes vertritt Schreyögg folgende Ansicht: „Der institutionelle Organisationsbegriff gibt nicht nur den Blick frei für die organisatorische Strukturierung, die formale Ordnung, sondern für das ganze soziale Gebilde, die geplante Ordnung und die ungeplanten Prozesse, die Funktionen aber auch die Dysfunktionen organisierter Arbeitsabläufe, die Entstehung und die Veränderung von Strukturen, die Ziele und ihre Widersprüche.“¹⁷⁸

In Bezug auf Führung haben die bisherigen Darlegungen gezeigt, dass das Element der sozialen Kompetenz für die Leitung einer Organisation konstitutiven Charakter hat. Durch die Bezugnahme auf eine Einbettung eines Systems in seine Umwelt rückt die soziale Dimension nun auch hinsichtlich der Organisation verstärkt ins Blickfeld, das Beziehungsgeflecht zwischen den Beteiligten gewinnt auch in dieser Hinsicht an Bedeutung. Für das hier vorliegende Thema lässt sich daher ableiten, dass Organisationen als zielgerichtete Systeme betrachtet werden können, deren soziale Ausrichtung ein wesentliches Element darstellt, sowohl innerhalb des Systems selbst, als auch bezüglich seiner Eingebundenheit in ein übergeordnetes gesellschaftliches Netzwerk. Diese Setzung birgt in sich, dass jede Organisation gleichsam von einem Beziehungsgeflecht sozialer Verbindungen zwischen verschiedenen Systemen sowie den einzelnen Akteuren innerhalb eines Systems durchdrungen ist. Daraus resultiert in weiterer Folge eine Splittung hinsichtlich der Anforderungen an die jeweiligen Beteiligten oder Systeme, es kommt zu einer Aufgabenteilung, die insofern schon alleine deshalb starke soziale Implikationen aufweist, als immer auch der Mensch – zumindest bei der Zielerreichung – mit in den Blick genommen wird. In zielgerichteten sozialen Organisationen erhalten also Beziehungsstrukturen sowohl innerhalb des Systems als auch nach außen, zur Umwelt hin, verstärkt Gravität, sei es nun bei der Planung, der Ziel- oder der tatsächlichen Umsetzung. Dies bedeutet, in zielgerichteten sozialen Systemen wird der Tatsache verstärkt Rechnung getragen, dass Personen hinsichtlich ihrer Tätigkeiten und Interaktionen bestimmte Gefühle haben und Erwartungen entwickeln.¹⁷⁹

¹⁷⁸ Schreyögg 2003, S. 11

¹⁷⁹ vgl. hierzu auch ebd., S. 10

Zusammenfassend zeigt sich, dass zwischenmenschliche Beziehungen und Interaktionen innerhalb eines sozialen Systems, sowie die Interaktionen zwischen diesem und anderen Systemen wesentliche Aspekte sind.

Für soziale Systeme lässt sich daraus ableiten, dass jedes Handeln Prozesse auslöst, die auf das gesamte System einwirken. Hierbei ist festzuhalten, dass Organisationen selbst „seelenlose“ Gebilde sind. Sie haben keine Ziele, vielmehr haben die Menschen darin Ziele, welche sie durch diese zu verwirklichen suchen.

Zusammenfassung

Auf struktureller Ebene kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass es innerhalb einer Organisation eine klar definierte Zielsetzung gibt, Wechselwirkungsprozesse vorhanden sind, sowie das Element der Zeitlichkeit diese Organisation beeinflussen. Organisationen können als Instrumentarien aufgefasst werden, um bestimmte Ziele zu erreichen. Da die Organisation in ein Netzwerk aus verschiedenen Systemen eingebettet ist, müssen Ziele ständig überprüft und immer wieder neu angepasst werden.

Diese Anpassungen bzw. Zieladaptionen bedingen in weiterer Folge, dass die Wechselwirkungsprozesse, die dadurch zum Tragen kommen, auch konstituierend für die Organisation sind. Es zeigt sich, dass Organisationen sowohl eine Innenwelt als auch eine Einbettung in eine Umwelt aufweisen, wodurch sich diese Wechselwirkungsprozesse ergeben.

Prinzipiell kann festgehalten werden, dass sich für eine Definition des Begriffes „Organisation“ zwei verschiedene Ansätze unterscheiden lassen: Wird ein gesamtes System und seine Einbettung in die Umwelt als Organisation aufgefasst, handelt es sich um einen institutionellen Organisationsbegriff. Wird hingegen nur ein bestimmtes Merkmal eines Systems für die Definition von Organisation herangezogen, entspricht dies einem instrumentellen Organisationsbegriff. Organisationen können einerseits als Profit- aber auch als Nonprofit-Organisation definiert werden. Die Unterscheidung erfolgt auf Grund ihrer Zielsetzung. Beiden Unternehmenstypen ist gemeinsam, dass sie explizite Zielsetzungen für das jeweilige System aufweisen. Hinsichtlich der Wechselwirkungsprozesse sowie der jeweiligen Zeitlichkeit, lässt sich festhalten, dass die mit den Zieldefinitionen in Zusammenhang stehenden Anpassungsleistungen in Profit-Organisationen üblicherweise wesentlich rascher zu erfolgen haben, als in Nonprofit-

Organisationen. Der entscheidende Faktor hierbei ist jedoch, wie groß der Handlungs- und Gestaltungsspielraum der Organisation gegenüber ihrer Umwelt ist, weil nicht zuletzt davon die Möglichkeit zur Mitgestaltung jener Strukturen abhängt, denen das Unternehmen unterliegt. In einem hierarchisch-bürokratischen System, welches durch äußere, übergeordnete Vorgaben stark beeinflusst ist, wird dieser Handlungsspielraum beschnitten und kann nur in begrenzten Bereichen der Organisation durchgeführt werden. Die Selbstbestimmung wird eingeschränkt, da die Umwelt Entscheidungsstrukturen vorgibt. Ein detailliertes System von Regeln, Vorschriften und Abläufen, die für alle Organisationsmitglieder gelten, ist definiert und bestimmt das Handeln der Personen. Organisationen können weiters als zielgerichtete soziale Systeme betrachtet werden. Ein wesentliches Element stellt die soziale Ausrichtung dar, sowohl innerhalb des Systems selbst, als auch bezüglich seiner Eingebundenheit in ein übergeordnetes gesellschaftliches Netzwerk. Zwischenmenschliche Beziehungen und Interaktionen innerhalb eines sozialen Systems, sowie anderen Systemen, sind die Kernelemente in diesem System.

4 Führung und Organisation im Kontext Schule

Aus den bisherigen Darlegungen lässt sich daher festhalten, dass sowohl organisatorische als auch administrative Aufgaben zentrale Elemente jeglichen Führungshandelns darstellen, da sich Organisationen dadurch auszeichnen, dass sie auf konkrete Zwecke ausgerichtet sind. Daher sind entsprechende Zielsetzungen und Umsetzungsmöglichkeiten für die Erreichung dieser Zielvorgaben von der Führungskraft darzulegen, welche für anstehende Adaptionen zu sorgen hat. Hierbei fungieren Organisationen gleichsam als Instrumentarien für eine solche Zielerreichung. Dies bedeutet, dass die organisatorischen Strukturen eines Unternehmens von der Führung entsprechend zu verändern sind, um das angestrebte Ergebnis zu erzielen. Werden nun strukturelle Rahmenbedingungen von außen, beispielsweise durch die Politik, zu stark vorgegeben und lassen diese zu wenig Handlungsspielraum offen, besteht die Gefahr, dass notwendige Anpassungen letztlich zu kurz greifen und in ihrer Wirkung zu sehr eingeschränkt bleiben. Hinsichtlich solcher hierarchisch-bürokratischer Vorgaben ist festzuhalten, dass diese sich sowohl auf die inneren Organisationsstrukturen als auch auf die Vernetzung mit anderen gesellschaftlichen Systemen negativ auswirken. Kompetente Führung kann zwar indem sie neben der Effektivitätssteigerung die Persönlichkeit ihrer Mitarbeiter anerkennt und eine Vision dergestalt zu kommunizieren vermag, dass sie für die Beteiligten verbindlich wird, einiges wettmachen, jedoch bleibt sie letztendlich in das Korsett der hierarchisch-bürokratischen Setzungen eingezwängt. Dies gilt im Besonderen für das System Schule, da dieses ein zielgerichtetes soziales System darstellt, in dem spezielle hierarchisch-bürokratische Gegebenheiten vorherrschen.

Kurt Schmid kommt 2005 in seinem Forschungsbericht für das Institut für Bildungsforschung und Wirtschaft in Wien unter anderem zu dem Schluss, dass Österreich über ein vergleichsweise bürokratisches, stark reguliertes, hierarchisches und von föderalistischen Elementen geprägtes Schulverwaltungssystem verfügt.¹⁸⁰

¹⁸⁰ vgl. Kurt Schmid 2005, S. 10

Da das österreichische Bildungssystem bis heute vor allem ein staatlich verantwortetes und reguliertes Handlungsfeld darstellt, kann nach dem deutschen Erziehungswissenschaftler Hans-Werner Fuchs, die Organisation Schule als Bürokratie im Sinne Webers klassischer Formulierung betrachtet werden, besonders im Hinblick auf die im bildungspolitischen Diskurs vorherrschende Gleichsetzung von Organisation und hierarchischer Bürokratie.¹⁸¹ Daher ist im nun Folgenden die Analyse der drei Organisationsmerkmale *Ziele*, *Wechselwirkungsprozesse* und *Zeitlichkeit* unter dem Blickwinkel von Schule als zielgerichtete soziale Organisationsform mit gleichzeitiger hierarchisch-bürokratischer Struktur besonders auch in Hinblick auf Führung vorzunehmen. Weiters werden Besonderheiten von Schulen bezüglich ihrer Organisation betrachtet, die eine spezielle Sichtweise auf Führung in dieser Institution mit sich bringen.

4.1 Ziele im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule

Wie bereits dargelegt, sind Organisationen dadurch gekennzeichnet, dass sie auf konkrete Ziele und Zwecke ausgerichtet sind. Dies gilt auch für die Organisationsform Schule: Auch Schule kann als gesellschaftliches Instrumentarium aufgefasst werden, um bestimmte staatliche, bildungspolitische und wirtschaftliche Interessen umzusetzen. In der Organisationsform von Schule spiegelt sich demnach die Struktur des politischen Systems, in welches Schule eingebettet ist wieder, indem in erster Linie die Politik nicht zuletzt auf Grund des Nonprofit-Charakters von Schule die Implikation des Menschenbildes, welches den Bildungsbestrebungen zugrunde liegt, vorgibt. Hierbei stellt das politische oder gesellschaftliche System die Umwelt für das Subsystem Schule dar, welches ihren Einfluss mittels der zugelassenen Organisationsstrukturen für Schule ausübt. Daraus lässt sich ableiten, dass sowohl eine Aufgaben- und Arbeitsteilung innerhalb des Systems Schule zum Tragen kommt, als auch eine Wechselwirkung mit anderen Systemen oder Subsystemen mittels funktionaler Differenzierung besteht. Diese funktionale Differenzierung aber ist immer geprägt vom jeweils politisch vorherrschenden Menschenbild innerhalb einer Gesellschaft. Für das Organisationsmerkmal *Ziele* in der Organisationsform Schule bedeutet dies, dass eine Zieladaption hinsichtlich der prinzipiellen gesellschaftlichen Ausrichtung des Bildungssystems (zumindest explizit)

¹⁸¹ vgl. Fuchs 2004, S. 210

nicht zulässig ist. Doch auch innerhalb des Subsystems Schule werden bezogen auf Zielsetzungen und -anpassungen hierarchisch-bürokratische Strukturen dergestalt wirksam, dass Zieladaptionen zwar erwünscht, ja manchmal sogar gefordert werden, diese sich aber nicht auf alle innersystemischen Bereiche erstrecken dürfen.

So ist der elementare Organisations- und Führungsbereich Personalauswahl insofern von solchen Umstrukturierungen zum großen Teil ausgenommen, als zwar die Ziele des Subsystems Schule von der Führungskraft vorgegeben werden können, die Auswahl jener Mitarbeiter, mit welchen eine solche Zielerreichung und Umsetzung möglich scheint, vom System her nicht zugelassen wird. Die Schulleitung kann sich ihr Personal nicht selbst wählen, sondern bekommt Personen zugewiesen. Dies ist ein gravierender Unterschied zu anderen Führungsstrukturen, welche in wirtschaftlichem Kontext beziehungsweise in anderen Nonprofit-Bereichen zum Tragen kommen.

Dies bedeutet, dass Schulleitung im Unternehmen Schule strategische Ziele und Planungen festsetzen sollte, diese aber mit Mitarbeitern zu erreichen wären, die sie nicht selbst ausgewählt hat, sondern von unterschiedlichen Ebenen zugeteilt werden.

Die Personalauswahl stellt auf Grund der mangelnden Entscheidungsbefugnis des Schulleiters somit eine Herausforderung an die Zielerreichung bzw. Zieladaption dar¹⁸², die es in dieser Art in anderen Organisationsformen nicht gibt. Doch auch für Schule gilt, dass eine entsprechende Auswahl derjenigen Mitarbeiter wünschenswert wäre, deren Eignungsprofil den Anforderungsprofilen und Zielsetzungen der Schule am ehesten entspricht. Will man Schule nicht nur verwalten, sondern steht Schulentwicklung im Mittelpunkt einer professionellen Zielsetzung, bedeutet dies für Führung, dass diese unter der Hinsicht von Schule als zielgerichtetes soziales System erst durch konkrete Zielvereinbarungen mit den jeweiligen Mitarbeitern gewährleistet werden kann.¹⁸³ Nach Meinung von Guy Kempfert und Hans-Günter Rolff kann die Schulleitung zwar Ziele für die Organisation Schule bestimmen und vorgeben, hat aber nur in sehr eingeschränktem Maße die Möglichkeit, diese diskursiv zu erarbeiten, weil die Auswahl der Diskurspartner nicht in ihre Entscheidungsbefugnis fällt: „Wenn die Schulleitung nicht die Kompetenz erhält, Lehrkräfte in eigener Regie anzustellen, sondern auf die Entscheidungen einer Behörde angewiesen ist, dann ist eine zielorientierte und langfristige Entwicklung von

¹⁸² vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 262

¹⁸³ vgl. hierzu auch ebd., S. 141, vgl. hierzu auch Dörfler 2007, S. 86

Schule schwer möglich.“¹⁸⁴ ¹⁸⁵ Schulleiter tragen zwar die Verantwortung für die Entwicklung von Schule, aber in einem der wichtigsten Bereiche, der Auswahl der Lehrkräfte, wird ihnen wenig bis keine Entscheidungskompetenz zuerkannt.¹⁸⁶ An dieser Stelle sei erwähnt, dass der Schulleiter zwar Wunschkandidaten nennen kann, dass bei der Besetzung offener Stellen aber oftmals Faktoren wie etwa die Reihung auf Wartelisten oder die parteipolitische Zugehörigkeit eine größere Rolle spielen, als die berufliche Qualifikation sowie die Fähigkeit, die im jeweiligen Schulprofil festgelegte soziale Dimension mitgestalten und mittragen zu können.

Wie bereits im Rahmenkonzept von Bolman und Deal dargelegt, sollten Führungskräfte situationsbezogen führen, indem sie ihr Führungshandeln auf den betreffenden Mitarbeiter abstimmen und den Erfordernissen der Situation anpassen. Gemäß dieser Setzung wird das Führungsverhalten einer Führungskraft über die drei spezifischen Variablen „Führender“, „Geführter“ und „Situation“ gesteuert. Da jedoch im Subsystem Einzelschule die strukturelle Ebene „Führender – Geführter“ dadurch konterkariert ist, dass die Mitarbeiter dem Schulleiter arbeitsrechtlich nicht unterstehen, kann Führung in der Schule im Sinne von Bolman und Deal nicht optimal stattfinden. Beispielsweise kann die Führungskraft besondere Leistungen einzelner Mitarbeiter nicht finanziell mittels einer Gehaltserhöhung honorieren, oder bei Nichteinhaltung von Vorgaben oder Nichterreichung von vereinbarten Zielen Kündigungen aussprechen. Daher erhebt sich an dieser Stelle die Frage, ob das Führungsverhalten das tatsächlich ausschlaggebende Element für die Erreichung der jeweiligen Ziele im Subsystem Einzelschule darstellt. Durch die hierarchische Struktur von Schule wird die Möglichkeit des Leiters situations- und mitarbeiterorientiert zu agieren, in vielen Bereichen eingeschränkt; es findet eine Verschiebung zwischen den vier Rahmenbereichen von Bolman und Deal auf Kosten des personalen und des symbolischen Fensters statt. Auf Grund der durch die System- und Organisationsstrukturen vorgegebenen Einschränkungen bezüglich einer freien Mitarbeiterauswahl kann zwar ein gutes Arbeitsklima zwischen dem Schulleiter und seinen Untergebenen entstehen und sich positiv auf die Zielerreichung und -adaption auswirken, eine solche Entwicklung ist aber

¹⁸⁴ Guy Kempfert/Hans-Günter Rolff 1999, S. 163

¹⁸⁵ In teilautonomen Schulen haben Schulleiter zwar größere Mitsprachemöglichkeiten, die Auswahl sowie die finanziellen Gegebenheiten des Personals (Anstellungsbedingungen, Gehälter, Sozialversicherung, Arbeitsbedingungen) bleiben jedoch dem Staat vorbehalten. (vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 262)

¹⁸⁶ vgl. hierzu auch Dubs 2005, S. 262

unter diesen Bedingungen viel schwieriger zu bewerkstelligen. Durch diese hierarchisch-bürokratischen Strukturen wird Führung zur Herausforderung.

Zudem ist es im schulischen Bereich noch immer üblich, die Schulleitung aus den Reihen der Lehrerschaft zu berufen. (Dies war bis vor einiger Zeit auch in der Wirtschaft das vorrangige Procedere. Heutzutage betrachtet man dieses Konzept der Leitung durch einen Fachexperten allerdings eher kritisch, da sich diese Strategie in vielen Fällen nicht wirklich bewährt hat.) Hierin aber liegt die Gefahr, dass sich die Schulleitung bei der Zielsetzung und -adaption zu sehr auf ihr Expertentum zurückzieht und so die übergeordneten Führungsaufgaben aus dem Blick verliert. Geht man nun davon aus, dass seitens der Schulleitung neben einem professionellen Führungsverständnis auch eine hohe Verbundenheit dem eigenen Unterrichtsfach gegenüber existiert, ergibt sich daraus, dass die Zielsetzungen hinsichtlich der Umsetzung des Lehrplanes und jene hinsichtlich der gesellschaftspolitischen Dimension von Führung einander beeinträchtigen können.

4.2 Wechselwirkungsprozesse im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule

Eine solche negative Wechselwirkung kann nach dem deutschen Organisationsberater Marc Wülser im schulischen Bereich zusätzlich dadurch verstärkt auftreten, da Schule ihrem Wesen nach eine Expertenorganisation darstellt, in welcher die Experten in Bezug auf die Inhalte des jeweiligen Unterrichtsfaches in hohem Maße selbstbestimmt agieren. Beim Versuch, in eine Expertenorganisation steuernd einzugreifen, zeigt sich aber, dass es rasch zu einem Rückgang der Motivation der Mitarbeiter kommen kann. Kontrolle und Regelung durch die Führungskraft rufen Widerstände hervor, wodurch es besonders schwierig wird, Führungsfunktionen wahrzunehmen. Die eingesetzten Schulleiter befinden sich zusätzlich in der prekären Lage, einerseits dem Kollegium anzugehören, andererseits den Kollegen gegenüber gleichzeitig eine Führungsfunktion wahrnehmen zu müssen.¹⁸⁷ Schulleiter können somit auch als hervorgehobene Lehrer betrachtet werden, die – oft im Selbstverständnis eines „primus inter pares“¹⁸⁸ als Gleicher unter Gleichen eingeschränkt Leitungsaufgaben übernehmen. Wie bereits dargelegt, sind wesentliche Entscheidungen

¹⁸⁷ vgl. Andreas Krause/Heinz Schüpach/Eberhard Ulich/Marc Wülser 2008, S. 109

¹⁸⁸ Schratz 1996, S. 174

über Personal und Budget auf der oberen Ebene der öffentlichen Verwaltung angesiedelt, wodurch vom Leiter der Einzelschule nicht entschieden werden kann, welche Mitarbeiter in das System aufgenommen oder aus dem System entlassen werden. In Expertenorganisationen zeigt sich auch prinzipiell lediglich eine schwache Tendenz zur Weiterentwicklung. Die Entwicklungen nehmen ihren Ausgang nicht von Impulsen der relevanten Außenwelt, sondern werden durch fachspezifische Experten eingeleitet, welche die Neuerungen bestimmen.

Marlies Krainz-Dürr, Rektorin der Pädagogischen Hochschule Kärnten, konstatiert, für Mitarbeiter dieser Organisationsform gelte zumeist, dass die Verpflichtung ihrem Fach oder ihrer Profession gegenüber höher sei als der betreffenden Organisation gegenüber. Oft stünden diese Beteiligten ihrer eigenen Organisation zudem skeptisch gegenüber und hätten den Wunsch, diese als Instrumentarium zur Erfüllung ihrer fachspezifischen Aufgaben und Ziele zu nutzen. Da sie durch zusätzliche Organisationsaufträge eine Einschränkung hinsichtlich ihrer Fachkompetenz befürchten würden, würden sie Organisationsarbeiten als zusätzlichen Aufgabenbereich ablehnen. Weiters zeige sich, dass Organisationsarbeit weder ideell noch finanziell entsprechend honoriert werde und solche Aufgaben auch aus diesem Grund nur als zusätzliche, belastende Tätigkeiten wahrgenommen würden.¹⁸⁹ Der Schulorganisation selbst wird wenig Bedeutung für die Steigerung von Qualität und Professionalität beigemessen. Dies heißt, dass die internen Organisationsstrukturen der Einzelschule in erster Linie vom Sachverstand, der Expertise und der Motivation der jeweiligen Führungskraft abhängen,¹⁹⁰ man spricht auch oft von Schule als „loosely coupled system“¹⁹¹. Dieser Begriff bezieht sich weniger auf das Eingebundensein des Einzellehrers in das Organisationssystem Schule, als vielmehr auf die Höhe des möglichen Ausmaßes an Autonomie bei der Gestaltung des eigenen Unterrichtes. Der deutsche Psychologe Wolfgang Schönig bezeichnet diese Dynamik als „zelluläre Struktur“¹⁹² der Schule, in welcher vornehmlich „Lehrerindividualismus“¹⁹³ herrscht. Für die Qualität von Unterricht bedeutet dies, dass sie besonders stark von der fachlichen und pädagogischen Kompetenz der jeweiligen Lehrperson geprägt ist.¹⁹⁴ Zudem liegt die

¹⁸⁹ vgl. Marlies Krainz-Dürr 1999, S. 24

¹⁹⁰ vgl. ebd., S. 23

¹⁹¹ vgl. Krause/Schüpach/Ulich/Wülser 2008, S. 214

¹⁹² Wolfgang Schönig, 2000, S. 86

¹⁹³ a. a. O.

¹⁹⁴ vgl. hierzu auch a. a. O.

Vermutung nahe, dass auf Grund der aus dem Expertentum resultierenden persönlichen Einstellung der Lehrer in den letzten Jahren trotz der anzustrebenden Vernetzung von Schulfächern und Unterrichtsinhalten noch immer Tendenzen zu einer unabhängigen Unterrichtsgestaltung vorherrschen.

Bezogen auf die Einbindung des Einzellehrers in die Organisationsform Schule weist der kanadische Professor für Betriebswirtschaftslehre und Management Henry Mintzberg für jede Expertenorganisation darauf hin, dass gerade in einem solchen System einer so genannten „professional bureaucracy“¹⁹⁵ eine mittlere Managementebene kaum existiert, wodurch die Organisations- und Führungsstrukturen lediglich eine „flache“¹⁹⁶ Ausprägung aufweisen. Auf Grund des daraus resultierenden Zeitmangels, welchem die Führungskraft unterliegt, kommt es zu einer Beeinträchtigung des sozialen Umgangs mit den Mitarbeitern, es werden fast ausschließlich strukturelle Belange besprochen. Der symbolische Bereich, das gemeinsame Entwickeln von Ideen und Visionen für den Standort, aber bleiben auf der Strecke.¹⁹⁷ Krainz-Dürr spricht in diesem Zusammenhang davon, dass Expertenorganisationen keine „Problemlösestrukturen“¹⁹⁸ aufweisen, um neue Programme für einen unvorhergesehenen Bedarf zu entwickeln.¹⁹⁹ Dies zeitigt nicht zuletzt direkte Auswirkungen auf die Motivation des Lehrpersonals.

4.3 Zeitlichkeit im Hinblick auf Führung und Organisation von Schule

In der Schule sind zudem die aus den inneren Strukturen des Systems generierte Zeitlichkeit und jene von außen her wirksam werdende Zeitdimension relational miteinander verschränkt. Geht man nun in weiterer Folge davon aus, dass jede in Aussicht gestellte Zielerreichung immer auch eine bestimmte zeitliche Bedingtheit aufweist, erscheint, bezogen auf die innere und äußere Zeitlichkeit eines Systems, eine Unterscheidung von Zielen bezüglich ihrer Zeitlichkeit als sinnvoll. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Schule den Markt nicht in dem Maß miterzeugt, wie klassische Wirtschaftsunternehmen dies tun, sondern vornehmlich auf den Markt (und somit auch auf die politischen Vorgaben) reagiert. Daraus ergibt sich, dass die im

¹⁹⁵ vgl. Henry Mintzberg 1991, S.183

¹⁹⁶ vgl. ebd., S. 187

¹⁹⁷ vgl. ebd., S. 183-203

¹⁹⁸ Krainz-Dürr 1999, S. 25

¹⁹⁹ vgl. a. a. O.

marktorientierten Geschehen entstandenen Führungs- und Managementmodelle, bezogen auf die zeitliche und strukturelle Ebene, in zweierlei Hinsicht nicht wirklich sinnvoll auf den schulischen Bereich übertragen werden können: Obwohl zum einen für die Expertenorganisation Schule ebenso wie für Wirtschaftsunternehmen gilt, dass Führungsqualität nicht zuletzt davon abhängt, wie viel Zeit die Führungskraft für den persönlichen Kontakt mit den Mitarbeitern und daraus resultierend, für die Ausgestaltung des symbolischen Bereiches (gemeinsames Entwickeln von Strategien und Visionen) aufwenden kann, wird der Schule hinsichtlich der Adaption ihrer Ziele – sowohl als Bildungsbereich als auch als Einzelstandort – nicht dieselbe Flexibilität in Bezug auf ihre Reaktionszeit abverlangt wie Profit-Organisationen, wollen letztere (weiterhin) am Markt bestehen. Zum anderen finden Führungs- und Managementmodelle derartig verspätet Eingang in den Bildungssektor, dass am Wirtschaftssektor bereits wesentliche Erweiterungen bzw. Ausdifferenzierungen dieser Modelle in der Praxis umgesetzt werden. Bis solche Adaptionen schließlich im Führungsverhalten am Bildungssektor ankommen, hat die Wirtschaft auf Grund der Erfahrungen aus der Erprobung bereits neue Justierungen vorgenommen und durchgeführt. Daher muss auch im Hinblick auf die Umsetzung von Führungs- und Managementmodellen in Bezug auf die wirksam werdenden Zeitdimensionen festgehalten werden, dass der Bildungs- und der Wirtschaftssektor einer unterschiedlichen Zeitlichkeit unterliegen.

Hinzu kommt, dass Einzelschulen in den meisten Fällen über keine bzw. über mangelnde spezifische und offiziell artikulierte, pädagogische und organisatorische Ziele verfügen. Durch den zeitlichen Druck von außen wird das System aber immer stärker fremdgesteuert. Dies bedeutet, dass die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Veränderungen sowie die nicht zuletzt auf Grund der internationalen Vernetzung zunehmende Komplexität des Bildungssystems heutzutage kontinuierliche Anpassungen in Form von immer rascheren Zieladaptionen erforderlich machen. Dadurch verlagert sich der wesentliche Unterschied zwischen wirtschaftlichen Organisationen und Bildungseinrichtungen immer mehr in den Bereich der Setzung der langfristigen Ziele. Langfristigkeit in Bezug auf Wirtschaftsunternehmen meint nicht dasselbe wie in Bezug auf Schule. Setzt sich ein Unternehmen ein langfristiges Ziel, ist dieses konkret überprüfbar und kann bei Nichterreichung mit Konsequenzen geahndet werden. Im schulischen Bereich hingegen existiert Langfristigkeit bezogen auf Zielsetzungen im Grunde genommen lediglich dahingehend, dass sich das Leitbild (und damit verbunden das Schulprofil

zugrunde liegende Menschenbild) des Schulstandortes kaum oder nicht verändert. (Beispielsweise wird ein humanistisch orientiertes Gymnasium auch weiterhin humanistisch orientiert bleiben, mit all den hiermit verbundenen Zuschreibungen, wenn Schule in der Form selbstbestimmt agieren kann, dass nicht auf politischen und wirtschaftlichen Druck von außen reagiert werden muss.) Langfristigkeit erhält in diesem Kontext gleichsam die Qualität von etwas Immerwährendem: Es lässt sich kein bestimmter Zeitpunkt festsetzen, an dem das (gesamte) System das Ziel erreicht haben muss. Die Forderung, beispielsweise einem Schüler humanistische Bildungsideale zu vermitteln und erlebbar zu machen, ist bezogen auf jeden einzelnen Schüler je und je neu zu greifen und umzusetzen. Schule muss also ihr prinzipielles Anliegen an Erziehung in jedem Schüler immer wieder aktualisieren. Dieses prinzipielle Wollen bleibt üblicherweise Schülergenerationen hindurch bestehen, ohne eine Veränderung zu erfahren. Darin liegt die Langfristigkeit von Schulzielen. Für die Evaluation der Schulziele bedeutet dies, dass deren Erreichung erst nach Beendigung und Ausscheiden aus dem Subsystem überprüft werden kann, indem beispielsweise der Bildungs- und Karriereverlauf der Schulabgänger evaluiert wird. Schulnoten entsprechen nicht der Überprüfung der Zielsetzungen eines Schulstandortes, da sie keine oder nur sehr bedingt Rückschlüsse auf das Erreichen immerwährender Ziele zulassen.

Auf Grund der Darlegungen, dass das Schulsystem (und somit das Teilsystem Einzelschule) sowohl als professional bureaucracy als auch als lose gekoppeltes System betrachtet werden kann, erhebt sich an dieser Stelle die Frage, ob Schule in ihrer derzeitigen Organisationsform tatsächlich den Anforderungen einer sich immer rascher ändernden Umwelt noch gewachsen ist.²⁰⁰

Für die Ausformulierung von Führungsmodellen bedeutet dies, dass sie den Besonderheiten hinsichtlich organisatorischer Notwendigkeiten speziell Rechnung tragen müssten, jedoch würden die möglichen Veränderungen durch einen bloßen Wechsel der aus der Wirtschaft generierten Führungsmodelle keine wirklichen Verbesserungen bringen, da die Organisationsform selbst ein grundlegendes Problem darstellt. Auch eine rascher erfolgende Übernahme der betreffenden Modelle aus der Wirtschaft wäre demnach keine Lösung.

²⁰⁰ vgl. ebd., S. 26

Daraus ergibt sich, dass es in erster Linie nicht darum gehen kann, neue Führungsmodelle zu entwickeln, ohne dabei tief greifende Veränderungen hinsichtlich organisatorischer Vorgaben einzuräumen. Da Führung und Organisation eng miteinander verschränkt sind, kann eine Verbesserung nicht herbeigeführt werden, indem lediglich die Führungskompetenzen thematisiert werden. Um eine entsprechende Umsetzung tatsächlich zu ermöglichen, bedarf es immer auch einer Diskussion hinsichtlich möglicher Veränderungen der organisatorischen Strukturen des Bildungssektors. Auf der Ebene der Einzelschule bedeutet dies, dass sich Führungskompetenz auch auf Um- und Neugestaltung der Organisationsform des Schulstandortes erstrecken können muss.

Daher wird in einem nächsten Schritt näher untersucht, welche Bedingungen für die Leitung einer Schule im Hinblick auf unterschiedliche Organisationsformen gelten. Hierfür wird die bereits vorgenommene Unterteilung gemäß der formalen Strukturen von Organisationen herangezogen.

4.4 Schulleitung im Hinblick auf Profit- oder Nonprofit-Organisationsformen

Betrachtet man die Organisationsform von Schule nun in Hinblick auf ökonomische Vorgaben denen sie unterliegt, lässt sich feststellen, dass dieses System eine Art Hybridform von Profit- und Nonprofit-Organisationsformen ausweist. Hierbei ist festzustellen, dass auf Grund der Forderungen aus der Politik die Hybridität von Schule hinsichtlich ihrer Profit- und Nonprofit-Organisationsziele immer mehr zunimmt: Einerseits ist Schule immer mehr dazu aufgefordert, selbst für ihre Finanzierung Sorge zu tragen, andererseits wurden nur geringe neue Rahmenbedingungen für eine Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit geschaffen. Im Schulalltag bedeutet dies konkret, dass Schulen dafür jetzt verantwortlich sein sollen, einen Teil ihres Budgets selbst zu erwirtschaften, sie aber grundsätzlich kein Produkt anbieten können, sieht man Schüler als Selbstzweck an und nicht als Mittel zum Zweck. Hinsichtlich möglicher Kooperationen mit potentiellen Geldgebern bedeutet dies, dass Schulen auf Grund der fachlichen Qualifikation ihrer Schüler anderen Bildungseinrichtungen wie etwa Universitäten oder Fachhochschulen gegenüber prinzipiell im Hintertreffen sind. Zumeist ist für Wirtschaftstreibende eine Kooperation mit universitären Einrichtungen oder Fachhochschulen auf Grund des höheren Know how und der besseren Ausstattung der Forschungseinheiten interessanter. Damit

aber bleiben einer Schuleinrichtung nicht viele Alternativen bei der Lukrierung von zusätzlichen Einnahmen. Zugleich wird die Schule gleichsam zum Diener zweier Herren, weil sie einerseits die staatlich bürokratischen Vorgaben erfüllen muss, andererseits aber auch ihren Mitfinanziers gegenüber Rechenschaft abzulegen hat. Da aber für jede Führung grundsätzlich professionelle Kenntnisse bezüglich Finanzmanagements entscheidend sind, erschwert eine solche hybride Organisationsstruktur die Leitung einer Schule erheblich. Zudem ist auch der zeitliche Aufwand für die Kommunikation und Abwicklung einer (solchen doppelten oder mehrfachen) Finanzstruktur erheblich größer als bei einem einzigen Geldgeber. Besonders im öffentlichen Schulbereich fehlt es auf der Ebene der Schulleitung an einer differenzierten Auseinandersetzung mit dem Themenfeld der Erschließung alternativer finanzieller Ressourcen für die Schule. Da juristische Rahmenbedingungen nicht abgeklärt und die organisatorischen Abwicklungsstrukturen sowie Entscheidungskompetenzen nicht definiert sind, wird bei steigendem Investitionsbedarf die Erschließung neuer Finanzquellen zur Herausforderung für jeden Schulleiter.²⁰¹

4.5 Schulleitung im Hinblick auf hierarchisch-bürokratische Organisationsformen

Obwohl Schule als eine soziale Organisationsform angesehen werden kann, wird ebenfalls angenommen, dass sie stark hierarchisch und bürokratisch organisiert ist. Betrachtet man die Organisationsform von Schule nun in Hinblick auf ihre Eigenständigkeit bei der Abwicklung von inneren Prozessen, lässt sich erkennen, dass diese Organisation einen hohen Grad an Formalisierungen aufweist und die unmittelbare Steuerung durch die zentrale Schulbehörde beeinflusst wird.²⁰² Es zeigt sich, dass eine zentrale Schulsteuerung noch immer intensiv gelebt wird und dadurch eine rasche Veränderung der inneren Abläufe nur langsam und behäbig vonstatten gehen kann. In diesem System mit Entscheidungsträgern auf Bundes-, Landes-, Bezirks-, Gemeinde und Schulebene ist eine effiziente, kompetente und rasche Entscheidungsstruktur nur schwer verwirklichbar.²⁰³ Es kann daher nicht angenommen werden, dass Schulen einfach zu selbstbestimmten

²⁰¹ vgl. hierzu auch Dörfler 2007, S. 69-79

²⁰² vgl. Schmid 2005, S. 14 f.

²⁰³ vgl. a. a. O.

Einzelstandorten gemacht werden können. Solange die zentralistisch geführte Schulbürokratie unverändert bleibt, wird kein Standort eine nachhaltige Entwicklung zur autonomen Einheit vollziehen. Die Enge der Grenzen bei der Entwicklung als Organisationseinheit Einzelschule ist direkt abhängig von der Rigidität der Setzung von Rahmenbedingungen durch das übergeordnete System.²⁰⁴ So bleiben beispielsweise die Entscheidungskompetenzen der Schulleitung im Bereich der Personalführung auf Grund fehlender Ermächtigung durch die Schulaufsicht eingeschränkt. Schulleiter befinden sich in der schwierigen Situation, dass sie einerseits den neuen Anforderungen einer Profilierung der Einzelschule gerecht werden sollen, andererseits steht die Einzelschule im Systemzusammenhang staatlicher Kontrolle des Schulsystems, wodurch sich ein Wechselspiel Innen- und Außenwelt ergibt, an deren Schnittstelle der Schulleiter steht.²⁰⁵ Schulleiter befinden sich in einer äußerst schwierigen strukturellen Lage: sie stehen mehr oder weniger in einem Rollenkonflikt zwischen Kontroll- und Ausführungsverantwortung von bürokratischen Vorgaben der Schulverwaltung und der Anforderung, selbstständig den Schulstandort zu entwickeln und managen. Sie haben zwar die Freiheit ihren Schulstandort selbst inhaltlich zu gestalten, bei näherer Betrachtung ihrer Rechtsstellung sind die vorhandenen Mittel und die vorgegebenen Strukturen aber eher darauf ausgelegt, dass die Organisation reibungslos funktioniert und eine konsequente Umsetzung der gesetzlichen Vorgaben stattfindet.²⁰⁶ Für die Führung der Schule ist diese Tatsache insofern besonders interessant, weil kompetente Führungsarbeit daher nur beschränkt geleistet wird und die Arbeitszeit zu einem großen Maß für administrative Tätigkeiten herangezogen wird.

Im Weiteren weisen Bildungseinrichtungen eine strukturelle Besonderheit der Expertenorganisation auf, die ebenso auch über lose gekoppelte Arbeitsprozesse verfügen. In dieser Expertenorganisation ist im Vergleich zu typischen bürokratischen Einrichtungen die Weisungsmöglichkeit der Führungskraft eher gering und die Ausprägung von Autorität von Seiten der Schulleitung wird meist nur schwach ausgeübt. Daher verfügen die Mitarbeiter über ein hohes Macht- und Einflusspotential, was zur Herausforderung jeder Führungskraft werden kann. Schulleiter stehen vor dem Problem, dass sie mit Mitarbeitern zusammenarbeiten müssen, die über eine hohe fachliche Kompetenz und einem hohen

²⁰⁴ vgl. hierzu auch Schreyögg 2003, S. 32

²⁰⁵ vgl. hierzu auch Schmid 2005, S. 14

²⁰⁶ vgl. hierzu auch Wissinger 1996, S. 23

Gestaltungsspielraum verfügen. Nach Ansicht Stefan Laske, Professor für Wirtschaftspädagogik, driften daher fachliche und hierarchische Kompetenzen auseinander.²⁰⁷ Nur eine professionelle, kompetente und gut ausgebildete Schulleitung, die in dieser Organisation die Betroffenen zu Beteiligten macht, stark im Kommunikations- und Konfliktmanagement ist, sowie klare Entscheidungsstrukturen lebt, kann ihren Handlungsspielraum an Führung in vollem Maße nützen.

4.6 Schulleitung im Hinblick auf zielgerichtete soziale Organisationsformen

In sozialen zielgerichteten Organisationen wird das Handeln prinzipiell über Ziele gesteuert. Es wäre aber naiv zu denken, dass Ziele in Bildungsorganisationen eindeutig, logisch und widerspruchsfrei sind.²⁰⁸ Gerade die Zielpluralität und die Zielkonflikte sind Nebenfolgen dieser Organisationsform und gehören zu den konstitutiven Elementen. Man könnte meinen, dass Bildungsorganisationen über eine Zielunklarheit verfügen. Diese Zielunklarheit könnte nach Meinung Heinke Röbbken, Professorin für Wirtschaftswissenschaften und Wirtschaftspädagogik, als eines der Hauptunterscheidungsmerkmale zwischen Schule und Wirtschaftsunternehmen gesehen werden.²⁰⁹ Unternehmen wollen Gewinne maximieren, ihre Organisations- und Entscheidungsstrukturen sind deshalb so ausgerichtet, dass sie ihre definierten Ziele optimal erreichen können. Schulen geht es vielmehr darum, Menschen unterschiedlichen Alters und unterschiedlichen Vorwissens Bildung anzubieten. Schulen verfolgen selten nur ein einzelnes Ziel, sondern wollen meist möglichst unterschiedliche Ziele auf einmal erfüllen. Man könnte meinen, dass Ziele in Schulen nicht nur unklar sind, sie sind oft auch vage formuliert, vieldeutig und umstritten.²¹⁰ Da immer wieder auch neue Ziele von der Umwelt an sie herangetragen werden, ist es für die Schule schwierig, diese abzulehnen, da der Druck von außen steigt. Wenn Schule in der Form selbstbestimmt agieren könnte, dass nicht auf politischen und wirtschaftlichen Druck von außen reagiert werden muss, würden sich die pädagogischen Zielsetzungen eines Schulstandortes ihrem Wesen nach kaum

²⁰⁷ vgl. hierzu auch Stefan Laske 2006, S. 120 f.

²⁰⁸ vgl. ebd., S. 113

²⁰⁹ vgl. Heinke Röbbken 2008, S. 16 f.

²¹⁰ vgl. ebd., S. 16

verändern. Da aber die vorherrschenden Bedingungen (finanzielle Ressourcenknappheit, Sicherung höchster Qualität, Bindung der Experten an die Organisation, keine leistungsbezogene Entlohnung, Autonomie der Einzelschule) widersprechend und komplex sind, werden oft auch die Zielvorstellungen nicht eindeutig und für alle Beteiligten nachvollziehbar definiert.²¹¹ Aus diesem Grund wird ebenso das Führungshandeln in der Schule zum politischen Handeln, da verschiedene Ziele und Interessen immer wieder auszutarieren sind und diese in Relation zur Organisation als Ganzes gestellt werden müssen.²¹² Wie bereits dargelegt, sind in zielgerichteten sozialen Organisationen Beziehungsstrukturen sowohl innerhalb des Systems als auch nach außen zur Umwelt hin von gravierender Bedeutung für das Führungshandeln. Damit die unterschiedlichen Vorstellungen der verschiedenen Interessensgruppen (Lehrer, Schüler, Eltern, Schulbehörde, Wirtschaft) nicht im Widerspruch bleiben, sondern eingebunden sind in das Schulprofil, bedarf es einer entscheidungsstarken und kommunikativen Führungsperson. Mehr denn je sind Führungskräfte hier gefordert, zwischen internen und externen Einflussgruppen zu vermitteln, wobei gleichzeitig eine klare und zukunftsichernde Profilierung des eigenen Schulstandortes ebenso von der Führungskraft dargestellt werden muss.²¹³ Daraus ergibt sich, dass Schulleiter in einem Spannungsverhältnis leben, da einerseits von der übergeordneten Instanz eine politische oder bürokratische Loyalität gefordert wird, andererseits aber unternehmerisches, selbstständiges und zielgerichtetes Denken und Handeln zwingend gewünscht wird. Ein wirksames Führen in diesem Spannungsfeld erfordert daher ein breites Repertoire von fachlichen, individuellen und sozialen Kompetenzen. Führung in Bildungsorganisationen bedeutet für den Schulleiter, dass es viele unterschiedliche, meist auch paradoxe Anforderungen und Widersprüchlichkeiten gibt und dass die Interessensvielfalt in den Führungsprozess einzubeziehen ist. ²¹⁴ Laske fordert von Führungskräften eine Art organisationale „Mehrsprachigkeit“, um eine Vermittlungsleistung zwischen sehr unterschiedlichen wertbehafteten Positionen erbringen zu können.²¹⁵

²¹¹ vgl. hierzu auch Laske 2006, S. 113 ff.

²¹² vgl. ebd., S. 113 f.

²¹³ vgl. ebd., S. 118 ff.

²¹⁴ vgl. ebd., S. 121

²¹⁵ vgl. a. a. O.

Zusammenfassung

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das System Schule ein zielgerichtetes soziales System darstellt, in dem spezielle hierarchisch-bürokratische Gegebenheiten vorherrschen. Bezogen auf die Organisation lässt sich daher auch feststellen, dass das Schulsystem und hier besonders der Einzelstandort sowohl als professional bureaucracy (Expertenorganisation) wie auch als ein loses gekoppeltes System betrachtet werden können. Für das Organisationsmerkmal Ziele bedeutet dies, dass Zielsetzungen und -anpassungen zwar erwünscht, diese aber durch die hierarchisch-bürokratischen Strukturen nur schwer ausführbar sind und dass sich die Experten (Mitarbeiter) ihrem Fach oder ihrer Profession gegenüber meist höher verpflichtet fühlen, als den vorgegebenen Organisationszielen der Führungskraft. Beim Versuch der Schulleitung, steuernd zu agieren, zeigt sich, dass es rasch zu einem Rückgang der Motivation der Mitarbeiter kommen kann, wodurch es besonders schwierig wird, Führungsfunktionen wahrzunehmen. Weiters zeigt sich, dass Einzelschulen meist nur über Ziele verfügen, die wenig offiziell artikuliert sowie pädagogisch wie auch organisatorisch mäßig definiert sind. Durch die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Veränderungen sowie auf Grund internationaler Vernetzungen des Bildungssystems werden jedoch kontinuierliche und rasche Zieladaptionen erforderlich. Dies bedeutet, dass Schulleitung im Unternehmen Schule strategische Ziele und Planungen festsetzen sollte, diese aber mit Mitarbeitern zu erreichen wären, die sie nicht selbst ausgewählt hat, sondern die von unterschiedlichen Ebenen zugeteilt werden. Hierdurch verändert sich die Setzung des Führungsverhaltens, da die Mitarbeiter dem Schulleiter arbeitsrechtlich nicht unterstehen und sich so im Sinne von Bolman und Deal „Führer und Geführte“ konterkarieren. In dem Wechselwirkungsprozess, dass der Schulleiter gleichzeitig eine Führungsfunktion inne hat und ebenso dem Kollegium angehört, wird die Herausforderung von Führung aufgezeigt. Schulleiter können somit als hervorgehobene Lehrer betrachtet werden. Diese Tatsache ist auch ein wesentlicher Unterschied zwischen wirtschaftlichen Organisationen und Bildungseinrichtungen. Wichtige Ressourcen, wie Personal und Budget, werden auf der oberen Ebene der öffentlichen Verwaltung zugeteilt, wodurch der Handlungsspielraum des Schulleiters im Bereich der Führung enorm eingeschränkt wird und eine Selbstständigkeit in essenziellen Führungsentscheidungen nicht gegeben ist.

In der Schule sind zudem die innere Zeitlichkeit und jene von außen her wirksam werdende Zeitdimension relational miteinander verschränkt. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Schule den Markt nicht in dem Maß miterzeugt, wie klassische Wirtschaftsunternehmen dies tun, sondern vornehmlich auf den Markt reagiert. Daraus ergibt sich, dass die im marktorientierten Geschehen entstandenen Führungs- und Managementmodelle nicht wirklich sinnvoll auf den schulischen Bereich übertragen werden können. Zum anderen finden Führungsmodelle derart verspätet Eingang in den Bildungssektor, dass sie im Wirtschaftssektor bereits durch die Erfahrungen als überholt gelten oder durch Erfahrungen aus der Erprobung neu justiert sind. Da Führung und Organisation eng miteinander verbunden sind, kann es keine Veränderungen in der Schule geben, indem neue Führungsmodelle modifiziert oder entwickelt werden, sondern in erster Linie müssen tief greifende organisatorische Veränderungen umgesetzt werden. Professionelle Führung von Bildungsorganisationen wird bestimmt durch die Vorgaben der Organisation, aber ebenso durch das Verhalten und Handeln der Führungskraft sowie das Verhalten und Handeln der Mitarbeiter. Von Schulleitern wird eine organisationale Mehrsprachigkeit gefordert, damit unterschiedliche wertbehaftete Interessensgruppen in den Führungsentscheidungen professionell integriert werden können.

5 Conclusio

Ausgehend von der Fragestellung „Unter welchen Bedingungen lassen sich Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft bei der Leitung von Schule praktisch anwenden“, wurde in einem ersten Schritt das Rahmenkonzept von Lee G. Bolman und Terrence E. Deal herangezogen, da sich hierin alle derzeit gebräuchlichen Führungs- und Organisationstheorien einordnen und somit möglichst viele verschiedene schulspezifische Kennzeichen für Führung auffinden lassen. Um zu zeigen, dass Führungsmodelle prinzipiell auf die Einteilung von Bolman und Deal zurückgeführt werden können, wurde das speziell für den Schulbereich entwickelte Leadership-Modell von Rolf Dubs herangezogen und daran exemplarisch gezeigt, dass diese Einteilung alle Bereiche, in welchen Führung zum Tragen kommt, umfasst. Hierbei hat sich gezeigt, dass Führungsverhalten prinzipiell von der Organisationsform abhängt, dass also die jeweils herrschenden Rahmenbedingungen das Verhalten des Schulleiters beeinflussen. Diese Dimension gilt nicht nur systemintern, sondern wird auch in Bezug auf die Einbettung als Subsystem in einem größeren Ganzen wirksam. Daher wurden im nächsten Schritt die grundlegenden Merkmale von Organisation herausgearbeitet und anhand dieser Ergebnisse (*Ziele, Wechselwirkungsprozesse und Zeitlichkeit*) eine institutionell gesetzte Definition für Organisation festgelegt. Auf Basis dieser herausgearbeiteten Merkmalstruktur wurden anschließend all jene Organisationsformen näher untersucht, welche im wissenschaftlichen Diskurs für das System Schule als relevant erachtet werden. Danach wurden sowohl die Organisationsmerkmale als auch die Organisationsformen im Hinblick auf die Leitung von Schule diskutiert. Bezogen auf das Organisationsmerkmal *Ziele* bedeutet dies, dass für Schulstandorte ebenso wie für Wirtschaftsunternehmen Ziele definiert werden müssen, eine solche Festlegung aber unter völlig anderen Voraussetzungen als im Wirtschaftsbereich erfolgt, weil die Zielsetzungen am Bildungssektor der politischen Ausrichtung der Gesellschaft unterliegen. Führung im Schulbereich unterscheidet sich von jener in der Wirtschaft dadurch, dass die Ziele, Strategien und Handlungen grundsätzlich auf die Gesamtheit der Gesellschaft ausgerichtet sind. In ihnen muss daher zwischen den widersprüchlichen Erwartungen und Erfordernissen einzelner Menschen, Gruppen und Organisationen eine Form des Gleichgewichts angestrebt werden. Die hierbei zum Tragen kommenden *Wechselwirkungen* sind jedoch davon geprägt, dass Schule ihrem Wesen nach

eine Expertenorganisation darstellt, in welcher die Lehrenden die Lerninhalte zu einem Gutteil selbst bestimmen. Übt nun eine Führungskraft Kontrollfunktion hinsichtlich der Lerninhalte aber auch der Organisation aus, kommt es rasch zu Widerständen. Generell lässt sich festhalten, dass Expertenorganisationen die Tendenz haben, sich nicht oder nur sehr langsam weiterzuentwickeln. Hierdurch ergibt sich für Schule eine völlig anders gelagerte, im Inneren des Systems wirksam werdende Zeitlichkeit als für Wirtschaftsunternehmen. Dennoch können beide Systeme als Subsysteme betrachtet werden, welche wiederum in einem größeren System, dem gesellschaftlich-politischen, eingebettet sind. In diesem übergeordneten System aber kommt es zu immer rascheren Veränderungen, welche auch in den Subsystemen schnelle Zieladaptionen erforderlich werden lassen. Diese veränderte *Zeitlichkeit* hat direkte Auswirkungen sowohl auf die Setzung langfristiger Ziele im schulischen Bereich, als auch auf die Langfristigkeit selbst. (An dieser Stelle ist festzuhalten, dass alle Führungs- und Managementmodelle, welche Eingang in den Bildungssektor finden, aus der Wirtschaft stammen. Jedoch ergibt sich beim Transfer dieser Modelle eine derartige zeitliche Verschiebung, sodass am Wirtschaftssektor bereits Adaptionen oder neue Führungskonstrukte Eingang gefunden haben, während die überholten Modelle für den schulischen Sektor gerade erst entdeckt werden. Nicht zuletzt daran wird deutlich, dass der Bildungs- und der Wirtschaftssektor in Hinblick auf Führungs- und Managementmodelle einer unterschiedlichen Zeitlichkeit unterliegen.)

Langfristigkeit bedeutet also in Bezug auf Wirtschaftsunternehmen etwas anderes als in Bezug auf Schule: Am Schulsektor ist die Langfristigkeit von Zielen lediglich im Leitbild (und dem hiermit verbundenen Menschenbild) verankert. Zudem ist die Überprüfbarkeit von pädagogischen Zielen in Hinblick auf Bildung, wenn überhaupt, nur äußerst bedingt durchführbar, wohingegen Zielsetzungen von Unternehmen auf Grund ihrer Konkretheit überprüfbar sind und somit bei Nichterreichung mit Konsequenzen geahndet werden können. Auf Grund dieser unterschiedlichen Rahmenbedingungen wird deutlich, dass Führungs- und Organisationsmodelle aus der Wirtschaft auf den Schulbereich nicht einfach übertragen werden können, sondern einer Modifikation bedürfen. Doch selbst eine solche Anpassung bringt nicht die gewünschten Ergebnisse in Bezug auf Führung und Organisation von Schule, weil Bildungseinrichtungen zielgerichtete soziale Systeme mit speziellen hierarchisch-bürokratischen Gegebenheiten darstellen, in welchen nur wenig Handlungsspielraum für die Führungskraft existiert und somit eine zielgerichtete

Steuerung erschwert ist. Diese Einschränkung zeigt sich nicht zuletzt auch im fehlenden Entscheidungs- und Mitspracherecht bezüglich der Mitarbeiterauswahl sowie der Budgetaufteilung für den Schulstandort. Kompetente Führung kann daher in einer solchen Organisationsstruktur zwar einiges bewirken indem beispielsweise Visionen klar kommuniziert und die Mitarbeiter bei Entscheidungen eingebunden werden, jedoch bleibt der Schulleiter letztlich eingezwängt in das Korsett der historisch überlieferten, hierarchisch-bürokratischen Form der Organisation. Solange die Schulleitung solchen Zwängen unterliegt, kann eine zielorientierte und langfristige Entwicklung des Schulstandortes nicht wirklich effizient betrieben werden.

Nimmt man weiters die Forderung ernst, dass der Schüler wieder in den Mittelpunkt bildungspolitischer Überlegungen treten soll, bedeutet dies, dass er nicht als Produkt des Erziehungsprozesses angesehen werden darf, sondern die Bildungsangebote die Produkte sein müssen, welche den Schülerinnen und Schülern in möglichst hoher Diversität möglichst niederschwellig zur Verfügung stehen sollten. Dem Schulleiter fällt demnach die Aufgabe zu, in Abstimmung mit anderen Bildungsinstitutionen die Angebotspalette für mögliche Bildungsverläufe sowohl leicht zugänglich zu gestalten als auch deren Qualität sicherzustellen.

Hierzu aber bedarf es einer weiter reichenden Ausstattung mit Befugnissen hinsichtlich der Personalauswahl, als es zum gegenwärtigen Zeitpunkt der Fall ist. Zudem muss auch die Finanzierung des Bildungssektors dergestalt sicher gestellt werden, dass der Schüler nicht wieder auf Grund wirtschaftlicher und ökonomischer Interessen zum Produkt des Bildungsverlaufes degradiert wird.

Zwar scheint eine solche Forderung vordergründig gegen die Interessen der Wirtschaft zu sprechen, betrachtet man sie aber genauer, stellt man fest, dass letztendlich sowohl die Wirtschaft als auch die Pädagogik im Sinne einer Nachhaltigkeit oder Langfristigkeit kein Interesse daran haben können, dass Bildungsprozesse lediglich in der Hervorbringung von Erfüllungsgehilfen für die Wirtschaft gipfeln.

Quellenverzeichnis

Badelt, Christoph / Meyer, Michael / Simsa, Ruth (Hrsg.): Handbuch der Nonprofit-Organisation. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag 2007, 4. überarbeitete Auflage

Berchtold, Stephan: Schulen brauchen Organisationsentwicklung. Dissertation
Wirtschaftsuniversität Wien 2003

Bolman, Lee G. / Deal, Terrence E.: Modern approaches to understanding and managing organizations. San Francisco: Jossey Bass 1984

Bolman, Lee G. / Deal, Terrence E.: Reframing Organizations. Artistry, Choice, and Leadership. San Francisco: Jossey Bass 2008

Bonsen, Martin / Jan von der Gathen / Iglhaus, Claus / Pfeiffer, Hermann: Die Wirksamkeit von Schulleitung. München: Juventa 2002

Bonsen, Martin: Schule, Führung, Organisation. München: Waxmann Verlag 2003

Bonsen, Martin: Wirksame Schulleitung. In: Buchen, Herbert / Rolff, Hans-Günther (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim/Basel: Beltz 2006, S. 193-228

Böttcher, Wolfgang / Terhart, Ewald (Hrsg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004, 1. Auflage

Buchen, Herbert / Rolff, Hans-Günther (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006

Buchen, Herbert: Schule managen – statt nur verwalten. In: Buchen, Herbert / Rolff, Hans-Günther (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006, S. 9-101

Bush, Tony: Theories of Educational Management. London: Sarge 2003, 3. Auflage

Dörfler, Volker: Dienstleistungsbetrieb Schule. Konsequenzen für das Pädagogische Management. München: m-press 2007

Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule. Leadership und Management. Stuttgart: Franz Steiner Verlag 1994

Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule. Leadership und Management. Stuttgart: Franz Steiner Verlag 2005

Dubs, Rolf: Führung. In: Buchen, Herbert / Rolff, Hans-Günther (Hrsg.): Professionswissen Schulleitung. Weinheim/Basel: Beltz Verlag 2006, S. 102-176

Fischer, Walter A. / Schratz, Michael: Schule leiten und gestalten. Mit einer neuen Führungskultur in die Zukunft. Innsbruck: StudienVerlag 1999

Fuchs, Hans-Werner: Schulentwicklung und Organisationstheorie: Welche Erklärungskraft besitzt die Bürokratietheorie heute? In: Böttcher, Wolfgang / Terhart, Ewald (Hrsg.): Organisationstheorie in pädagogischen Feldern. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2004, 1. Auflage, S. 206-220

Kempfert, Guy / Rolff, Hans-Günter: Pädagogische Qualitätsentwicklung. Weinheim/Basel: Beltz 1999

Kieser, Alfred / Walgenbach, Peter: Organisation. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel Verlag 2003, 4. Auflage

Krainz-Dürr, Marlies: Wie kommt Lernen in die Schule - Zur Lernfähigkeit der Schulen als Organisation. Innsbruck: Studienverlag 1999

Krause, Andreas / Schüpach, Heinz / Ulich, Eberhard / Wülser, Marc: Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven. Wiesbaden: Gabler 2008

Laske, Stefan / Meister-Scheytt, Claudia / Küpers, Wendelin: Organisation und Führung. Münster: Waxmann Verlag 2006, Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement

Malik, Fredmund: Führen, Leisten, Leben. Wirksames Management für eine neue Zeit. Frankfurt/Main: Campus Verlag 2006

Malik, Fredmund: Management. Das A und O des Handwerks. Frankfurt/New York: Campus Verlag 2007

Maslow, Abraham H.: Motivation und Persönlichkeit. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1987

Mayntz, Renate: Soziologie der Organisation. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1963

Mintzberg, Henry: Mintzberg über Management: Führung und Organisation, Mythos und Realität. Wiesbaden: Gabler 1991

Neuberger, Oswald: Führen und Geführt werden. Stuttgart: Lucius & Lucius 1995, 5. Auflage

Neuberger, Oswald: Führen und Führen lassen. Stuttgart: Lucius & Lucius 2002, 6. Auflage

Porter, Lyman W. / Lawler, Edward E. / Hackman, John Richard: Behavior in Organizations. New York: McGraw-Hill 1975

Ribolits, Erich: Wieso sollte eigentlich gerade Bildung nicht zur Ware werden? In: Österreichische HochschülerInnenschaft (Hrsg.): Education not Profit. Wien: Österreichische Hochschülerschaft 2003

Rosenbusch, Heinz: Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns. München: Luchterhand 2005

Röbken, Heinke: Bildungsmanagement in der Schule. Eine Bildungseinrichtung effektiv und nachhaltig führen. München: Oldenburg 2008, Schulmanagement Handbuch, Band 125

Rüegg-Stürm, Johannes: Das neue St. Galler Management-Modell – Grundkategorien einer integrierten Managementlehre – Der HSG-Ansatz. Bern: Verlag Paul Haupt, 2003, 2. Auflage

Schmid, Kurt: Schulgovernance im internationalen Vergleich. Schulautonomie und Schulverwaltung, Lehrergehälter und Lehrerweiterbildung. Wien: ibw 2005, ibw- Schriftreihe Nr. 127

Schönig, Wolfgang: Schulentwicklung beraten: Das Modell mehrdimensionaler Organisationsberatung der einzelnen Schule. Weinheim: Juventa 2000

Schratz, Michael: Die neue Qualität von Schulleitung: Schule als lernende Organisation. In: Specht, Werner / Thonhauser, Josef (Hrsg.): Schulqualität – Entwicklungen, Befunde, Perspektiven. Innsbruck: StudienVerlag 1996, S. 173-222

Schreyögg, Georg: Organisation: Grundlagen moderner Organisationsgestaltung. Wiesbaden: Gabler 2003, 4. Auflage

Schreyögg, Georg (Hrsg.): Organisation und Postmoderne: Grundfragen – Analysen – Perspektiven. Wiesbaden: Gabler 1999

Sesink, Werner: In-formatio. Die Einbindung des Computers. Münster: Lit-Verlag 2004

Staehle, Wolfgang H.: Organisation und Führung sozio-technischer Systeme: Grundlagen einer Situationstheorie. Stuttgart: Enke 1973

Staehle, Wolfgang H.: Management – eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. München: Verlag Vahlen 1994, 7. Auflage

Weber, Max: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß d. verstehenden Soziologie. Tübingen: Mohr 1985, 5. Auflage, Studienausgabe 19. bis 23. Tsd.

Weber, Max: Gesammelte Aufsätze zur Soziologie und Sozialpolitik. Tübingen: Mohr 1924

Weibler, Jürgen: Symbolische Führung. In: Kieser, Alfred / Reber, Gerhard / Wunderer, Rolf (Hrsg.): Handwörterbuch der Führung. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag 1995, 2. Auflage, S. 2015-2026

Weibler, Jürgen / Deeg, Jürgen / Rapsch, Anke: Personalführung. München: Vahlen 2001

Weick, Karl E.: Der Prozeß des Organisierens. Frankfurt: Suhrkamp 1998, 2. Auflage

Weishaupt, Horst: Die Situation des Schulwesens im Kontext der veränderten Wahrnehmung öffentlicher Aufgaben durch den Staat. In: Ackermann, Heike / Wissinger, Jochen (Hrsg.): Schulqualität managen. Neuwied: Luchterhand 1998

Wissinger, Jochen: Perspektiven schulischen Führungshandelns. Eine Untersuchung über das Selbstverständnis von SchulleiterInnen. Weinheim/München: Juventa Verlag 1996

Wissinger, Jochen / Huber, Stephan Gerhard (Hrsg.): Schulleitung – Forschung und Qualifizierung. Opladen: Leske & Budrich 2002

Wülser, Marc: Begrenzte Responsivität und Fehlbeanspruchung bei Lehrkräften. In: Krause, Andreas / Schüpach, Heinz / Ulich, Eberhard / Wülser, Marc: Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven. Wiesbaden: Gabler 2008

Wunderer, Rolf: Führung und Zusammenarbeit. Beiträge zu einer Führungslehre. Neuwied-Kriftel: Luchterhand 2000, 3. überarbeitete und ergänzte Auflage

Thiemermann, Franz-Josef: Schulleiter im Hauptberuf. Führung und Management in der Schule. Neuwied: Luchterhand 1998

Yukl, Gary: Leadership in Organizations. New Jersey: Upper Saddle River 2000, 5. Auflage

Bush. Online im www unter URL: <http://cnx.org/content/m13867/latest/>,
[Stand: 9. 1. 2009]

Business-wissen. Online in www unter URL: <http://www.business-wissen.de/fuehrung/leadership/fachartikel/fuehrungskraft-management-ist-nicht-gleich-leadership.html> [Stand: 26. 9. 2009]

Wikipedia. Online im www unter URL: <http://de.wikipedia.org/wiki/Management>
[Stand: 9. 1. 2009]

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Modell zur Führung einer Schule (Dubs 2005, S. 24).....	27
Abbildung 2: Ordnungsmomente einer Schule (Dubs 2005, S. 28).....	32
Abbildung 3: Vier Komponenten von Leadership (Dubs 2005, S. 162).....	35
Abbildung 4: Zweiteilung der Führung einer Schule (Dubs 2006, S. 126)	39
Abbildung 5: Elemente des Leadership-Modells (Dubs 2005, S. 176)	40

Curriculum Vitae

Persönliche Daten:

Name: Renate Ernst
Geboren am: 25. Oktober 1973 in Bad Radkersburg/Steiermark
Staatsbürgerschaft: Österreich
Familienstand: verheiratet, 2 Kinder (*05/2007, *05/2009)

Ausbildung:

1980-1984 Volksschule Mureck
1984-1988 Hauptschule Mureck
1988–1992 Matura, Oberstufen Realgymnasium Bad Radkersburg;
Schwerpunkt Musik
1992-1994 Speziallehrgang für Bildungs- und Personalmanagement,
BFI Wien
Seit 2000 Nebenberuflich Studium der Bildungswissenschaft an der
Universität Wien; Studienschwerpunkte:
Schul- und Bildungsforschung
Aus- und Weiterbildungsforschung

Berufserfahrung:

1994-1995 Mitarbeiterin im Bereich Personalmanagement – Girokredit Wien
Seit 1995 Planung und Organisation der Weiterbildung für den Bereich
Assistentinnen und Sachbearbeiterinnen sowie
Führungskräfteentwicklung in der Raiffeisenakademie; zentrale
Ausbildungsakademie für Raiffeisen Österreich
2001 Organisatoren-Lehrgang 6 Module zu je 1 Woche -
Raiffeisenakademie
Seit 2007 In Karenz; Geburt der beiden Kinder Sarah und Matthias,
Trainerin im Bereich Präsentationstechnik und Präsentations-
Coaching