

*journal für
schulentwicklung*

1/2007
11. Jahrgang

Thema

Leadership

StudienVerlag

Inhalt

Thema

<i>Wilfried Schley & Michael Schratz</i> Transformationale Führung braucht Leadership	4
<i>Sibylle Rahm</i> Die Sprache der Leadership Academy – Vom Aufforderungsgehalt magischer Wendungen und verheißungsvoller Geschichten	12
<i>John MacBeath</i> Leading learning and learning to lead	21
<i>Andreas Meisner</i> Leadership im Klassenzimmer	32
<i>Silvia Pool</i> Leadership auf dem Prüfstand – Mit der Leadership-Kompetenz-Skala Führungskompetenzen von Schulleitungspersonen auf der Spur	42

Methodenatelier

<i>Wilfried Schley & Michael Schratz</i> Leadership-Kompetenz aufbauen: Zwei Workshop-Einheiten	54
<i>Volker Dybbert</i> „Ich singe, weil ich ein Lied hab' ...“ Schreiben als Königsweg der professionellen Selbstreflexion	60

Literatur-Review

66

Impressum

70



Silvia Pool

Leadership auf dem Prüfstand

Mit der Leadership-Kompetenz-Skala Führungskompetenzen von Schulleitungspersonen auf der Spur



Silvia Pool, Dr. des., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sonderpädagogik (ISP) der Universität Zürich und tätig in Lehre und Forschung. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind: Coaching in der Berufsbildung, Organisations- und Teamentwicklung, Evaluationsstudien, Sonderpädagogik in der Volksschule, Leadershipkompetenzen im Bildungsbereich.

Die Forschung im Bereich von Schulmanagement und Schulleitung hat in den letzten Jahren vielfältige Ergebnisse generiert (vgl. Bonsen, von der Gathen, Iglhaut, Pfeiffer 2002). Eines wird daran deutlich, eine Schulleitungsperson zu sein ist das eine – eine Schule gut zu führen etwas anderes. Die Erwartungen an Führungspersonen im Bildungsbereich reichen von der Organisation von Elternabenden, Schulkonventen und der Osterfeier bis hin zur Entwicklung von Schulprogrammen, Leitbildern, Konzepten und der Durchführung innovativer Entwicklungsprojekte. Damit ist das Tagesgeschäft mit den unterschiedlichsten Supporterwartungen und Troubleshooting-Einsätzen noch gar nicht mit benannt: „Überall sein müssen, aber nicht überall sein können“, ein Gefühl, das in der Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit entsteht und nicht immer gleich gut auszuhalten ist. Schulleitungspersonen wollen Vorbild sein, sie wollen es möglichst allen recht machen und haben stets ein offenes Ohr. Verständlich, dass sie ab und zu nicht mehr wissen wo ihnen der Kopf steht und in welche Richtung sich die Welt dreht.

Dieser Beitrag taucht in die Leadership-Welten von Führungspersonen im Bildungsbereich ein. Wir wollen im Rahmen der Qualifizierung an der Leadership Academy (LEA) in Österreich von den nunmehr über 1000 teilnehmenden Personen, die alle Schultypen des Systems repräsentieren, wissen, was sie in ihrer Führungsarbeit bewegt, was ihnen dabei gut gelingt und welche Wünsche sie an ihre eigene Kompetenzentwicklung richten. Nach einem Einblick in den aktuellen Diskurs und Forschungsstand des Leadership werden zwei Schwerpunkte aus dem LEA-Forschungsprojekt¹ vorgestellt, die „Leadership-Kompetenz-Skala (LKS)“ und die „Mind-Sets erfolgreicher Leadership“ und erste Ergebnisse dazu berichtet.

Innovation und Entwicklung durch Leadership

Das Problem des guten alten Managements steckt in seiner Widersprüchlichkeit. Prämissen wie: „Denkt global, handelt lokal, seid kooperativ, aber auch wettbewerbsorientiert, bemüht euch um fortwährenden Wandel und erhaltet das Bestehende, macht eure Hausaufgaben und kümmert euch gleichzeitig um eure Leute“ (Gosling/Mintzberg 2004, 47) haben die Arbeit von Führungspersonen nicht vereinfacht. Gute Führungspersonen wollen in ihren Systemen Ziele erreichen, die etwas bewirken, andere zur Mitarbeit bei der Erreichung dieser Ziele inspirieren und eine bleibende Wirkung hinterlassen. Der Alltag von Schulleitungsperson ist von herausfordernden Situationen geprägt. Um sich darin zurechtzufinden, reicht es aber nicht, nur die Dinge zu vereinfachen, es müssen vielmehr unterschiedliche Ansätze zu einem großen Ganzen vereint werden können (a.a.O.). Wie soll eine Person all diese Forderungen unter einen Hut bringen? Um effektiv zu sein, müssen sich Schulleiterinnen und Schulleiter dem

Nebeneinander dieser Anforderungen stellen, um auf höherer Ebene eine Integration dieser scheinbar widersprüchlichen Anliegen zu erreichen.

“Every school is a great school, create capacity for being it!” Dies äußert David Hopkins, Leiter des “London Center of Leadership and Learning” im Rahmen seines Beitrags am Schweizerischen Kongress für Bildungsforschung, 2005, in Lugano. Wie können Schulen zu „exzellenten“ bzw. „guten Schulen“ werden, fragen wir uns im Anschluss an diese Aussage? Die Frage nach dem zielführenden Führungsstil hat das Top-Management in den letzten zehn Jahren maßgeblich beschäftigt. Der schillernde Begriff dabei war „Leadership“. Dabei hat sich die Trennung von Management und Führungsstärke (Leadership) als Sackgasse erwiesen, denn Management ohne Leadership „mündet in einem einfalllosen Führungsstil“ (ebd., 47), dem jede Ziel- und Projektorientierung fehlt und jede Initiative erlahmt, „Leadership ohne Management bedeutet einen losgelösten Führungsstil, der Überheblichkeit fördert“ und den Bezug zum konkreten Alltagsgeschäft unterlässt (a.a.O.).

Wie haben sich Berufsbilder von Leitungspersonen im Bildungsbereich durch Leadership verändert? Die Entwicklungen im Bildungsbereich haben sich in ähnlicher Form vollzogen wie in Unternehmungen: Die „reaktiv-administrative Leitung einer Organisation“ (Bonsen 2002, 22) wurde durch ein Leitungshandeln erweitert, das sich auch dem Anspruch von Innovation und Entwicklung stellt. Mit Bezug zu Warren Bennis (1998) wird dieser wichtige Unterschied zwischen Manager und Führungsperson daran deutlich, dass Manager den Status quo lieben und Standard-Vorgehensweisen verfolgen, „wirkliche Leader“ aber eine Vision haben „mit der sie andere dazu inspirieren Veränderungen voranzutreiben“ (17).

Ein Blick in die einschlägige Forschungsliteratur zeigt, dass Schulleitungspersonen ihre Institutionen maßgeblich aus zwei Blickwin-



keln heraus führen (vgl. Bonsen 2002, 171): Sie orientieren sich zum einen an den *Personen im System*, knüpfen Beziehungen, gehen auf Bedürfnisse ein, sind unterstützend tätig und bringen als grundlegende Herausforderung an das Führungshandeln organisationale und individuelle Bedürfnisse in Einklang (vgl. Bolman/Deal 1997 in Bonsen 2003, 145). Zum anderen orientieren sie sich an *strukturellen Aspekten* im System. Damit angesprochen sind Regeln, Rollen, Ziele, Verfahrensweisen, Technologie und Umwelt (a.a.O.). Das Führungshandeln fokussiert primär die Struktur der Aufgabe und passt diese den Anforderungen der Umwelt an. Ein Blickwinkel, der dabei unterbeleuchtet bleibt, aber gerade in erfolgreich arbeitenden Schulen eine wichtige Rolle spielt, ist der *symbolische Führungsrahmen* als dritte Facette des Führungshandelns. Damit verbunden sind Begriffe wie Kultur, Bedeutung, Rituale und Zeremonien sowie Metaphern und Geschichten (a.a.O.), die Fähigkeit zur Inspiration und das Erzeugen von Vertrauen und Bedeutung. Insgesamt lässt sich ein hoher Zusammenhang ermitteln zwischen der zielbezogenen Führung durch die Schulleitungsperson und dem im Kollegium wahrgenommenen Grad an pädagogischer Innovation in der Schule (Bonsen 2002, 171). Die Zielrichtung „besonderer und außergewöhnlicher Schulqualität („leadership towards excellence“) ist in der Handlungsdimension der zielbezogenen Führung, der Innovationsbereitschaft der Schulleitungsperson sowie in der wahrgenommenen Organisationskompetenz der Führungsperson zu situieren (ebd., 173). Dabei ist auch der Erarbeitung gemeinsamer Visionen Platz einzuräumen sowie der Möglichkeit der Partizipation durch die Mitarbeitenden unter Einbezug dialogischer Verfahren.

Das heißt, dass ein *neues Verständnis von Leadership* im Bildungsbereich neben konkreten Vorgaben, Zielen und Innovationsabsichten auch die geforderte Denkweise und die zu führenden Dialoge im Blick haben muss,

die es zur Realisierung dieser Ziele braucht. Dieses umfassende Verständnis haben Ulrich, Zenger und Smallwood (2000) in ihr Strukturmodell der „Ergebnisorientierten Unternehmensführung“ einfließen lassen (24), das im breit angelegten Forschungsprojekts der Leadership Academy zur Erhebung von „Leadershipkompetenzen im Bildungsbereich“ eingesetzt wird.

Forschungsschwerpunkt: Leadershipkompetenzen

Im Rahmen der Leadership Academy (LEA), einem Projekt des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) unter der wissenschaftlichen Leitung von Wilfried Schley (Zürich) und Michael Schratz (Innsbruck) und ihrer wissenschaftlichen Assistentin Silvia Pool (Zürich), werden unterschiedliche Forschungsschwerpunkte bearbeitet (vgl. www.leadershipacademy.at). In diesem Beitrag werden Ergebnisse aus dem Forschungsschwerpunkt „Leadershipkompetenzen von Führungspersonen im Bildungsbereich“ berichtet, basierend auf Rückmeldungen von annähernd 500 Leitungspersonen aus allen Schultypen des österreichischen Bildungssystems. Die Datenerhebung erfolgte über ein standardisiertes Fragebogeninstrument mit insgesamt 106 geschlossenen und vier offenen Fragen im Längsschnitt. Das Erhebungsinstrument, die „Leadership-Kompetenz-Skala“ (LKS), wurde in Anlehnung an das Strukturmodell der Führungseigenschaften nach Ulrich u.a. (2000) entwickelt und auf den Bildungsbereich übertragen. Die Items sind in der Zwischenzeit auf ihre Reliabilität hin überprüft und das Verfahren an über 1'000 Schulleitungspersonen validiert. Wir können empirisch von einer hohen Gültigkeit und Aussagekraft der Ergebnisse ausgehen. Zur theoretischen Situierung des grundgelegten Leadershipverständnisses

dient das folgende Leadership-Kompetenz-Modell, das das Eigenschaftsmodell „Ergebnisorientierter Unternehmensführung“ mit dem Modell von Riemann (1999) zu den vier Grundorientierungen menschlichen Handelns verbindet (vgl. Abb. 1).

Die Stärke des vorliegenden Modells liegt in seiner Anschlussfähigkeit an die aktuellen Forschungsergebnisse mit dem Hinweis auf die Wichtigkeit sowohl der Ziel- als auch der Visionsorientierung im Bereich Innovation und Entwicklung von Schulen bei Berücksichtigung der Menschen in ihrer Individualität als Personen und in ihrer Fähigkeit zur Partizipation als Mitgestaltende organisationaler Leistungen. Das Leadership-Kompe-

tenz-Modell situiert vier *Schlüsselemente von Führungseigenschaften* in vier Quadranten mit jeweils unterschiedlichen Orientierungen. Leadership hat sich in unserem Verständnis sowohl an der Innovation als auch der Kontinuität zu orientieren und strebt sowohl Ziele als auch Ergebnisse an, die nur mit den Menschen und Mitarbeitenden der Organisation im Dialog zu erreichen sind. Führungspersonen, so der qualifizierende Ansatz der Leadership Academy, müssen die Fähigkeit erwerben sich in diesen vier Quadranten gedanklich und strategisch zu bewegen und Innovationsprozesse entlang dieser Struktur zu steuern. Zu starke Gewichtungen eines Eigenschaftsbereichs wirken sich nachteilig auf die Ausprägung anderer Eigenschaftsbereiche aus

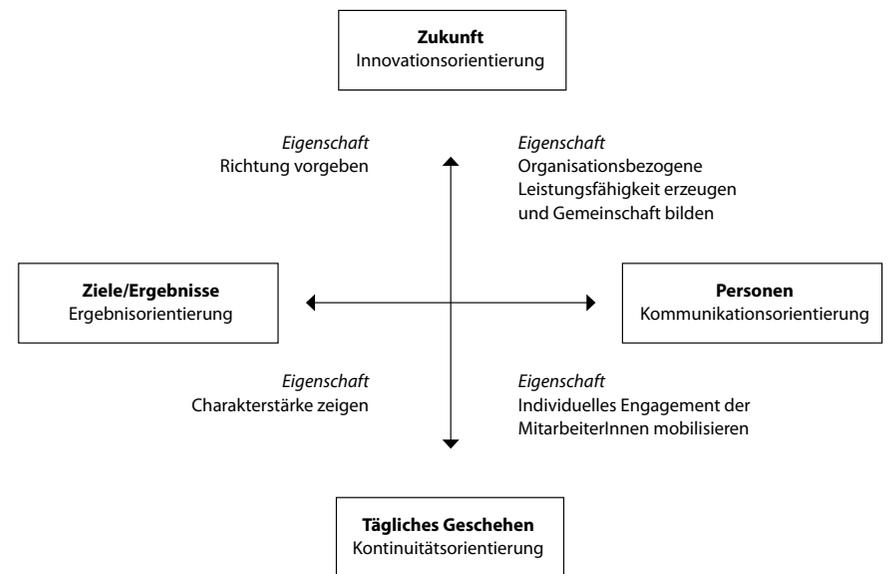


Abb. 1: Strukturmodell zur Erfassung der Leadershipkompetenz (Eigenschaftsbereiche) (In Anlehnung an Riemann 1999, Ulrich et al. 2000)



und mindern entsprechend die Qualität der zu erreichenden Ziele.

Die Leadership-Kompetenz-Skala (LKS)

Der Aufbau der Leadership-Kompetenz-Skala (LKS) orientiert sich an den vier benannten Eigenschaftsbereichen (vgl. Abb. 1). Dabei ist jede Eigenschaft als ein Konstrukt bestehend aus verschiedenen Fähigkeiten zu verstehen. Die Eigenschaft „Richtung vorgeben“ beispielsweise umfasst die *Fähigkeiten* „auf die Zukunft fokussieren“, „Vision in Handlung umsetzen“ und „externe Ereignisse verstehen“. Weitere Fähigkeitszuordnungen sind der Abbildung 2 zu entnehmen.

Die dritte strukturelle Ebene umfasst die jeder Fähigkeit zugeordneten *Verhaltensweisen*, die im Modell stark handlungsorientiert formuliert sind und den geringsten Grad an Abstraktion aufweisen. Der Fähigkeit „auf die Zukunft fokussieren“ sind beispielsweise folgende Verhaltensweisen zugeordnet:

- eine griffige Vision, Werte und Strategien zum Ausdruck bringen
- Bei der Entwicklung einer Vision überzeugend wirken
- eine bahnbrechende Mission erarbeiten
- strategisch denken

Die Übersetzung dieses Strukturmodells in die Leadership-Kompetenz-Skala (LKS) illustriert die Darstellung in Tabelle 1.

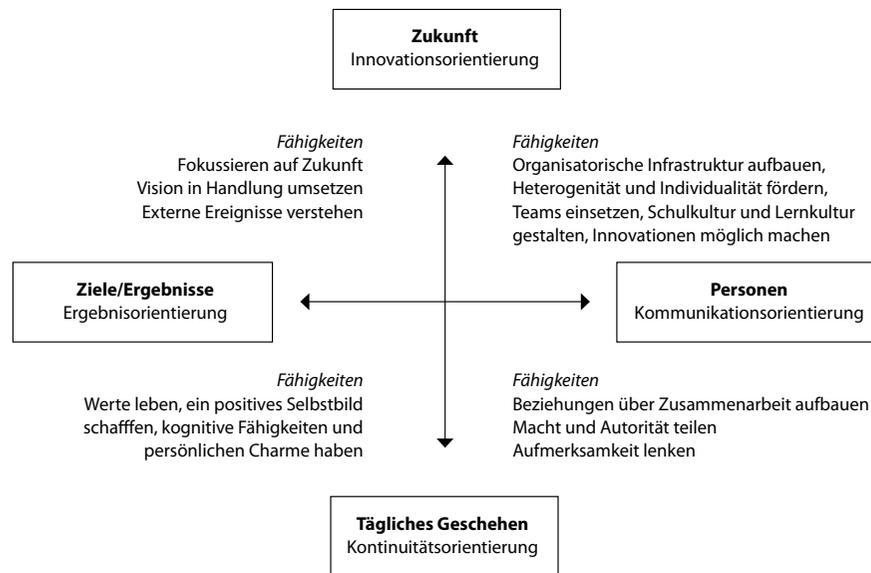


Abb. 2: Strukturmodell zur Erfassung der Leadershipkompetenz (Fähigkeitsbereiche) (In Anlehnung an Riemann 1999, Ulrich et al. 2000)

Die Aufgabe für die Führungspersonen besteht darin einzuschätzen wie stark ausgeprägt sie ihre Leadershipkompetenzen in den benannten Eigenschafts-, Fähigkeits- und Verhaltensbereichen wahrnehmen. Sie sind gebeten ihre Kompetenz-Selbsteinschätzungen entlang von vier Ausprägungen vorzunehmen:

1. steht für ein anfängliches Können in einem Bereich, das noch weitere Entwicklung und Entfaltung benötigt.
2. steht für ein gutes Können ohne besondere Stärken in einem Bereich.
3. steht für eine Leadership-Stärke in einem Bereich; darin sind Sie sehr gut.
4. steht für Exzellenz in einem Bereich, darin sind Sie außergewöhnlich gut bis zur Brillanz.

Ein Blick auf die Stichprobe der Leitungspersonen zeigt, dass 76 % der Befragten über mehr als 21 Jahre Berufserfahrung verfügen, zwei Drittel der Personen weisen eine fünfjährige Führungserfahrung aus und weitere 30 % sind zwischen sechs und fünfzehn Jahren in einer Führungsposition im Bildungsbereich tätig. Männliche und weibliche Führungspersonen sind im Forschungsprojekt zu gleichen Anteilen vertreten.

Ergebnisse aus der LKS

Ein Blick auf die Ergebnisse zeigt, dass sich die Leitungspersonen insgesamt gute bis sehr

gute Führungskompetenzen zuschreiben. Ihre große Stärke lokalisieren die Befragten im Bereich des *Daily-Managements*, d.h. in der administrativen Exzellenz und dem individuellen Einbezug der Mitarbeitenden. Entsprechend sind die *Führungseigenschaften* „Zeigen von Charakterstärke“ und „Mobilisieren des individuellen Engagements“ bei den befragten Führungspersonen am besten ausgeprägt, was sich auf der Ebene der folgenden *Fähigkeiten* in besten Werten zeigt (Leadership-Stärke): Führungspersonen im Bildungsbereich gelingt es besonders gut

- Heterogenität und Individualität zu fördern,
- Beziehungen über Zusammenarbeit aufzubauen und
- Innovationen möglich zu machen.

Die *Leadership-Stärke* zeichnet sich durch ein hohes Verantwortungsgefühl der Führungspersonen für ihr schulisches Umfeld aus, sie schätzen und fördern die Individualität der Mitarbeitenden und zeigen sich ihnen gegenüber offen. Auch der Einbezug der SchülerInnen gelingt ihnen außerordentlich gut.

Schwächer ausgeprägt beschreiben die Führungspersonen ihre Fähigkeit zur *Zukunfts- und Innovationsorientierung*. Der größte Kompetenz-Entwicklungsbedarf zeichnet sich in der Führungseigenschaft „Richtung vorgeben“ und „Erzeugen organisationsbezogener Leis-

	1	2	3	4
Eigenschaft: Richtung vorgeben				
Fähigkeit: Fokussieren auf die Zukunft				
Verhaltensweisen				
<i>Bei der Entwicklung einer Vision überzeugend wirken</i>				
<i>Griffige Vision, Werte und Strategien zum Ausdruck bringen</i>				

Tab. 1: Auszug aus der Leadership-Kompetenz-Skala, S. 4



tungsfähigkeit“ ab. Die Herausforderungen liegen nach den Befragten darin:

- Teams für die gemeinsame Arbeit einzusetzen
- Schul- und Lernkultur zu gestalten und
- Eine organisationsbezogene Infrastruktur aufzubauen

In Bezug auf die Innovations- und Zukunftsorientierung wird vor allem die Etablierung einer Feedbackkultur im Schulsystem als herausfordernd erlebt, die sowohl Leistungsrückmeldungen untereinander ermöglicht als auch zulässt Arbeitsergebnisse von Teams kritisch und wertschätzend zu begutachten. Die Erarbeitung einer Mission als Folgeschritt auf die Visionsäußerung zählt ebenso zu den anspruchsvolleren Aufgaben des Leadership.

Ergänzend zur Selbsteinschätzung der Leadershipkompetenzen sind die Führungspersonen im Rahmen des Projekts aufgefordert Wünsche an ihre Leadershipkompetenzentwicklung im Rahmen des Qualifizierungsprogramms der Leadership Academy festzuhalten.

Die Befragten wünschen sich in Entsprechung zu den guten Werten der Selbsteinschätzung eine leichte bis ordentliche Entwicklung ihrer Leadershipkompetenzen im Allgemeinen. In der zuvor hoch eingeschätzten Führungseigenschaft *Integrität und Charakterstärke* zeigen ist der geäußerte Entwicklungsbedarf am geringsten im Gegensatz zum großen Wunsch in der Leadership Academy Rollenklarheit (Führungsrolle) zu gewinnen, Fähigkeiten zur organisationsbezogenen Gestaltung zu erwerben und ein Gefühl der Souveränität und Sicherheit in der Führungsarbeit sowie in der Kommunikationsklarheit gegenüber den Mitarbeitenden zu erlangen. Zusammenfassend lassen sich Kernkompetenzen des Leadership extrahieren, die zeigen, dass Leaders im Bildungsbereich Suchende sind, die sich zeigen und gestalten wollen, die sich entwickeln und Entwicklung ermöglichen.

Wir haben über das bisher beschriebene Forschungsvorgehen an der Oberfläche der Leadershipkompetenzen von Führungspersonen

Kernkompetenzen des Leadership im Bildungsbereich

Leaders suchen:

- nach einer Balance zwischen dem ICH, dem WIR und dem Blick nach vorn,
- nach Chancen und Ressourcen der Entwicklung und
- nach Möglichkeiten der Verbesserung.

Leaders im Bildungsbereich zeigen sich:

- mutig, indem sie sich nach neuen Ufern aufmachen,
- selbstkritisch, indem sie aus Fehlern und Erfolgen lernen,
- emotional stark.

Leaders im Bildungsbereich gestalten:

- tragfähige Beziehungen zu den Mitarbeitenden,
- Arbeitsklima und -kultur.

Leaders entwickeln:

- ein Gespür für Akzente im Bereich der Dominanz und Resonanz.

Leaders ermöglichen:

- Followship (drive) und Partnership (impact)

im Bildungsbereich gekratzt, jetzt tauchen wir abschließend in die Denkweisen dieser Leitungspersonen ein und erkunden die Absichten, die sie mit ihrem Führungshandeln verfolgen und die Ziele, die sich dadurch zu realisieren versuchen.

Mind-Sets erfolgreicher Leadership

Mind-Sets bilden Aspekte der gedanklichen Herangehensweise ab. Übertragen auf die Komplexität der Führungsarbeit bedeutet das, dass Führungspersonen ihr Augenmerk immer auch auf die Denkweise zu richten haben, in der sie sich in der Erfüllung ihrer Aufgaben bewegen (vgl. Gosling/Mintzberg 2004, S. 48). Die Autoren dieses Konzepts unterscheiden fünf verschiedene Gedankenwelten bei Führungspersonen (ebd., S. 49):

1. den reflektierenden Mind-Set (Management des eigenen Ichs)
2. den analytischen Mind-Set (Management von Organisationen)
3. den weltgewandten Mind-Set (Management des Kontextes)
4. den kooperativen Mind-Set (Management von Beziehungen)
5. den handlungsorientierten Mind-Set (Management von Veränderungen)

Effektives Leadership bewegt sich im Spannungsfeld zwischen bodenständiger Handlung und abstrakter Reflexion. „Handlung ohne Reflexion bedeutet Gedankenlosigkeit, Reflexion ohne Handlung Passivität“ (ebd., S. 48). Die Kunst liegt darin den Punkt zu treffen, „an dem sich reflektierendes Denken und praktisches Tun sinnvoll ergänzen“ (a.a.O.). In Anlehnung an das vorgestellte Eigenschaftsmodell zur Leadershipkompetenz (vgl. Abb. 1) wurden den Schulleitungspersonen im Rahmen der Befragung zur LKS vier zu ergänzende Fragen präsentiert: „Für eine erfolgreiche Führungsperson im Bildungsbereich ist es wichtig ...“

1. eine Richtung vorzugeben, um damit ...“
2. individuelles Engagement zu mobilisieren, um damit ...“

3. organisationsbezogene Leistungsbereitschaft zu erzeugen und Gemeinschaft zu bilden, um damit ...“
4. Charakterstärke zu zeigen, um damit ...“.

Diese Fragen versuchen die Absichten zu beleuchten, die Leitungspersonen im Bildungsbereich durch ihr Führungshandeln zu realisieren gedenken. Sie zielen darauf ab herauszufinden, was Führungspersonen besonders wichtig ist bzw. was sie durch ihre Aktionen für sich selber und andere erreichen möchten. In Abbildung 3a–d sind die aus der Befragung generierten Mind-Sets zu den vier Eigenschaftsausprägungen illustriert.

Diese Mind-Sets mit den sie erschließenden Bedeutungen fassen Rückmeldungen von annähernd 250 Führungspersonen aus dem Bildungsbereich zusammen und können wie folgt gelesen werden: Pfeile verweisen auf die Bedeutungen, die die Leitungspersonen den Führungseigenschaften zuschreiben, die Absichten, die sie mit dieser Führungseigenschaft verbinden bzw. die Ziele, die sie damit erreichen möchten. Die dicke der Pfeile impliziert die Wichtigkeit der Zuschreibung ausgehend von der jeweiligen Führungseigenschaft. Mind-Sets können wir uns nach Gosling/Mintzberg (2004) wie Fäden vorstellen, die von Führungspersonen als Weber zu Stoffen verwoben werden, indem sie die Fäden zwischen den einzelnen Mind-Sets weiterspinnen „bis ein glatter, strapazierfähiger Stoff entsteht“ (S. 59). Dieses Weiterspinnen wird in Abbildung 3 über die kursiv vermerkten Begriffe ersichtlich, die sich in mehr als einem Mind-Set als wichtige Bedeutungseinheiten herauskristallisieren. Ein Beispiel dafür ist die „Vorbildwirkung“, die über drei verschiedene gedankliche Herangehensweisen beabsichtigt wird und für Leitungspersonen im Bildungsbereich offenbar zu einem wichtigen Aspekt ihrer Leadershiparbeit gehört. Mit Blick auf die Mind-Sets lässt sich feststellen, welche Absichten Leaders im Bildungsbereich mit ihrer



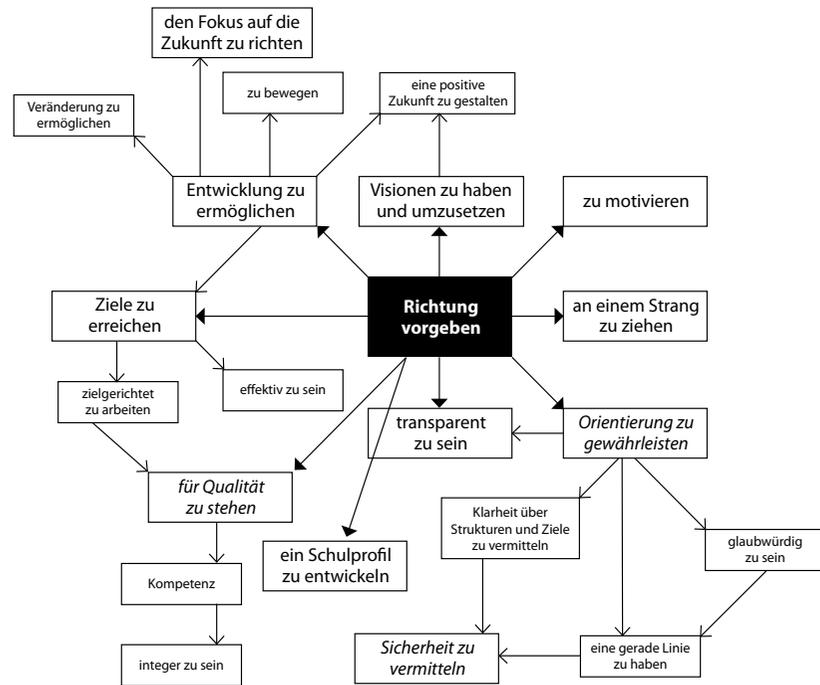


Abbildung 3: Mind-Sets zu Führungseigenschaften im Bildungsbereich
 a) „Für eine erfolgreiche Führungsperson im Bildungsbereich ist es wichtig eine Richtung vorzugeben, um damit ...“

Führungstätigkeit im Besonderen verfolgen, sie wollen hauptsächlich:

- als Vorbild wirken (Vorbildfunktion),
- motivieren,
- Ziele erreichen,
- Entwicklung möglich machen und vorantreiben,
- Orientierung geben und Sicherheit vermitteln,
- Identifikation ermöglichen und
- Qualität gewährleisten.

Die Mind-Sets verdeutlichen des Weiteren, dass es für die Bearbeitung von Schulqualität bzw. Qualität im Allgemeinen und das Er-

reichen von Zielen eine verstärkte Ausrichtung im Bereich der Innovationsorientierung braucht, was den einschlägigen Forschungsstand bestätigt. Damit verbunden sind nach den befragten Führungspersonen aber nicht nur Veränderungsgedanken und der Verlust an Orientierung, sondern im Gegenteil auch die Vermittlung von Sicherheit und die Gewährleistung von Orientierung. Absichten, die mit Blick auf die Mind-Sets u.a. auch mit der Führungseigenschaft „Charakterstärke zeigen“ verfolgt werden und somit auch einen Beitrag zur Ziel- und Ergebnisorientierung leisten. Mit der Kommunikationsorientierung werden Absichten wie das Erreichen von En-

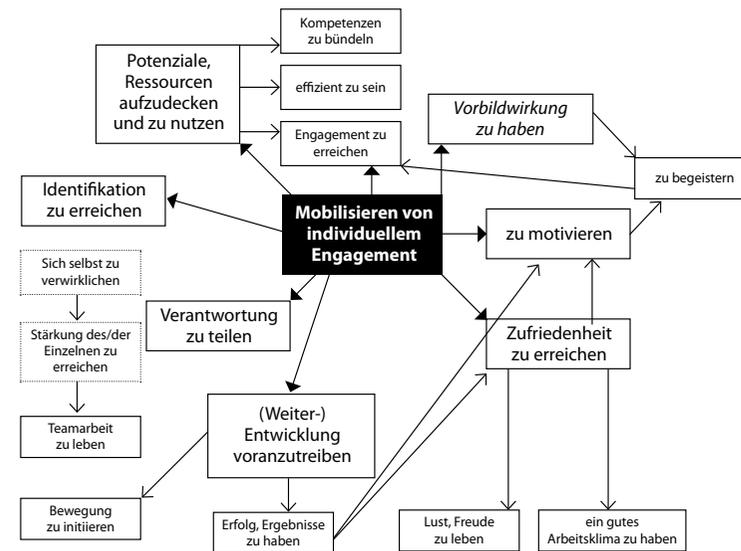


Abbildung 3: Mind-Sets zu Führungseigenschaften im Bildungsbereich
 b) „Für eine erfolgreiche Führungsperson im Bildungsbereich ist es wichtig individuelles Engagement zu mobilisieren, um damit ...“

agement und Identifikation bei den beteiligten Personen verfolgt: Die Mitarbeitenden zu bewegen, ihre Kompetenzen zu bündeln, Teamarbeit zu leben und Teamentwicklung voranzutreiben werden als zentrale Anliegen genannt, neben Lust, Freude und Begeisterung wecken, der Qualität des Arbeitsklimas und der Stärkung des bzw. der Einzelnen. Zusammenfassend wird sichtbar, dass Führungspersonen im Bildungsbereich im Bereich der Mind-Sets sowohl über reflektierende als auch kooperative und handlungsorientierte Mind-Sets verfügen. Schwächer ausgeprägt zeigt sich das analytische Mind-Set (Management von Organisationen) und praktisch unbenannt

bleibt das weltgewandte Mind-Set (Management des Kontextes), das den Blick bewusst über den eigenen Kontext hinaus wirft und Neues, Unbekanntes und sich Veränderndes erkundet und in die eigene Leadership miteinbezieht.

Diese Untersuchung zeigt vielfältige Facetten des Führungshandelns von Leitungspersonen im Bildungsbereich auf. Die befragten Führungspersonen zeigen sich teilweise unsicher in ihrer Rolle als Leader, beschreiben sich aber bewusst in ihren Absichten und Motiven als Leitungsperson und zeigen sich stark im Willen nach Wegen zu suchen mit ihren Kollegen so in Kontakt zu treten, dass über die in-



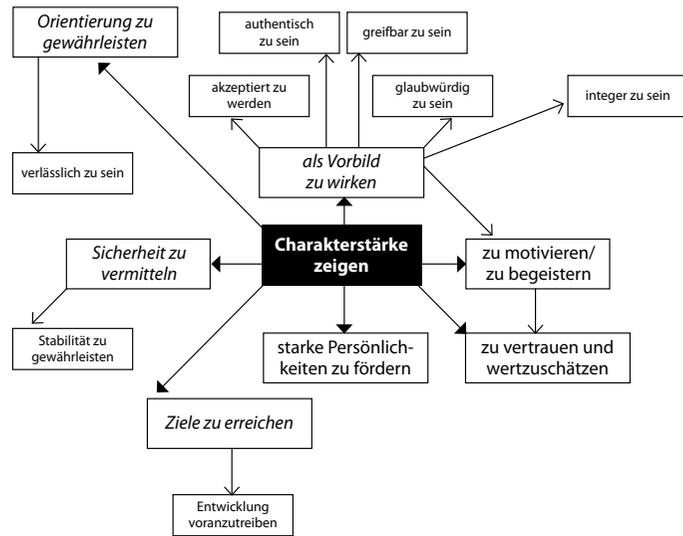


Abbildung 3: Mind-Sets zu Führungseigenschaften im Bildungsbereich
c) „Für eine erfolgreiche Führungsperson im Bildungsbereich ist es wichtig Charakterstärke zu zeigen, um damit ...“

dividuelle Beziehung hinaus Arbeitsfähigkeit entstehen kann und Visionen in Innovationsprojekten manifest werden können. Dazu ist die Fähigkeit zum Dialog als interpersonalem Transfer von inspirierenden Ideen, Vorstellungen, Chancen und auch Grenzen einer Vision sowie das Zutrauen und Vertrauen in die kollektive Intelligenz und ihre Fehlertoleranz Grundvoraussetzung. Kollegien als Einheit anzusprechen, inspirieren und motivieren zu lernen gehört neben anderem zu den zentralen Qualifizierungsbausteinen der Leadership Academy. Den Schritt in die Zukunft zu wagen und seine Mitarbeitenden zur Partizipation anzuregen ist eine Aufgabe des von uns vertretenen Leadershipverständnisses im Bildungsbereich. Es geht darum den Weg vom

ausschließlich reaktiv-administrativen Leiten einer Organisation hin zur Inspiration für bedeutsame Entwicklungen und Veränderungen von Schule zu gehen und diesen gemeinsam mit anderen zu gestalten (Shared Leadership). Die Leadership Academy schafft es durch ihr Angebot und ihre Organisation in exzellenter Weise Führungspersonen auf diesen Weg zu bringen wie die Ergebnisse der Untersuchung im Längsschnitt zeigen.

Das LEA-Forschungsprojekt ist und bleibt den Leadershipkompetenzen von Führungspersonen im Bildungsbereich auf der Spur – die Suche nach Eindrücken, Ausdrücken, Bedeutungen und Beweggründen, die das Leitungshandeln von Leaders im Bildungsbereich erschließt, geht weiter. Sie haben in

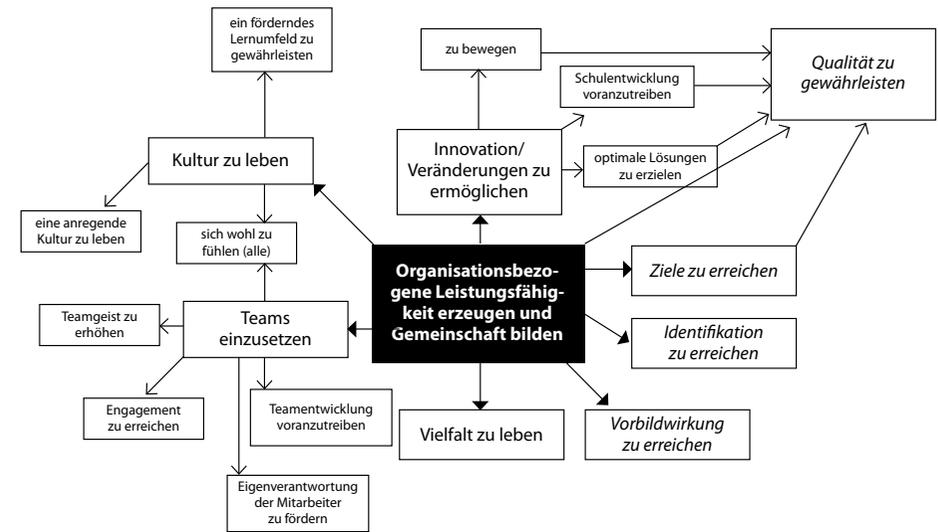


Abbildung 3: Mind-Sets zu Führungseigenschaften im Bildungsbereich
d) „Für eine erfolgreiche Führungsperson im Bildungsbereich ist es wichtig organisationsbezogene Leistungsbereitschaft zu erzeugen und Gemeinschaft zu bilden, um damit ...“

diesem Beitrag einen ersten Bericht aus der LEA-Forschungsarbeit erhalten, der nicht ohne das große Engagement aller beteiligten Führungspersonen erscheinen könnte. Ein herzliches Dankeschön an sie alle!

Anmerkung

- 1 Mit LEA-Forschungsprojekt werden die Forschungsaktivitäten begleitend zur Leadership Academy (LEA) im österreichischen Bildungssystem bezeichnet.

Literatur

Bennis, W.: Menschen führen ist wie Flöhe hüten. Frankfurt a.M.: Campus, 1998.

Bonsen, M.: Schule, Führung, Organisation. Eine empirische Studie zum Organisations- und Führungsverständnis von Schulleiterinnen und Schulleitern. München/Berlin: Waxmann, 2003.
 Bonsen, M./von der Gathen, C./Pfeiffer, H.: Die Wirksamkeit von Schulleitung. Empirische Annäherung an ein Gesamtmodell schulischen Leistungshandeln. Juventa Verlag, Weinheim und München, 2002.
 Gosling, J./Mintzberg, H.: Die fünf Welten eines Managers. Harvard Business manager, April, 2004, S. 46–59.
 Riemann, F.: Grundformen der Angst. Eine tiefenpsychologische Studie. München, Basel: Reinhardt, 1999 (31. Aufl.)
 Ulrich, D./Zenger, J./Smallwood, N.: Ergebnisorientierte Unternehmensführung. Von der Zielformulierung zu messbaren Erfolgen. Campus Verlag, Frankfurt/New York, 2000.



Erstens: Es gibt Prinzipien (siehe Hargreaves und Fink), an denen nachhaltige Entwicklungen erkennbar sind.

Zweitens: Nachhaltigkeit benötigt nicht nur im Bereich des Umweltschutzes, sondern auch im Bildungsbereich den Einsatz vieler „change agents“, die sich auf verschiedenste Art und Weise vernetzen und zusammenarbeiten.

Drittens: Nachhaltige Leadership im Bildungsbereich legt den Fokus nicht nur auf die Einzelschule, sondern auf das Gesamtsystem und dessen Umwelt.

*Martin Hartmann, Mag., ist
Forschungsassistent am Institut für Lehrer-
Innenbildung und Schulforschung an der
Leopold-Franzens-Universität Innsbruck.*

Impressum

journal für schulentwicklung
ISSN 1029-2624
11. Jahrgang 2007

© 2007 by Studienverlag Innsbruck-Wien-Bozen
Layout: Stefan Rasberger/Studienverlag
Druck: FotoLitho Longo

Verlag: Studienverlag, Erlenstraße 10, A-6020 Innsbruck;
Tel.: 0043/512/395045, Fax: 0043/512/395045-15;
e-mail: order@studienverlag.at; internet: www.studienverlag.at
Redaktion: Mag. Bianca Ender, c/o Studienverlag

Bezugsbedingungen: *journal für schulentwicklung* erscheint
viermal jährlich.
Jahresabonnement: € 34,-/sfr 58,90
Einzelheft: € 13,90/sfr 25,10
(Preise inkl. MwSt., zuzügl. Versand)
Die Bezugspreise unterliegen der Preisbindung.
Abonnement-Abbestellungen müssen spätestens 3 Monate vor
Ende des Kalenderjahres schriftlich erfolgen.

HerausgeberInnen
Herbert Altrichter, Universität Linz
Peter Daschner, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung, Hamburg
Monica Gather Thurler, Universität Genf/Genève
Uwe Hameyer, Universität Kiel
Marlies Krainz-Dürr, IFF Klagenfurt
Hans-Günter Rolff, Universität Dortmund
Wilfried Schley, Universität Zürich
Michael Schratz, Universität Innsbruck
Anton Strittmatter, Päd. Arbeitsstelle LCH, Biel/Bienne

Die mit dem Verfässernamen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion oder der Herausgeber wieder. Die Verfasser sind verantwortlich für die Richtigkeit der in ihren Beiträgen mitgeteilten Tatbestände. Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernehmen Redaktion und Verlag keine Haftung. Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Offenlegung laut Mediengesetz:
Medieninhaber: Studienverlag Ges.m.b.H., Erlenstraße 10, A-6020 Innsbruck; Buch-, Kunst- und Musikalienverlag; Markus Hatzler (Geschäftsführer), Rosa Hatzler, Elfriede Sponring
Blattlinie: Das *journal für schulentwicklung* dokumentiert Erfahrungen aus der Praxis der Schulentwicklung, greift Impulse aus der internationalen Schulentwicklungsszene auf und will praktische Tipps und theoretische Ressourcen für die Entwicklung der Schule als Organisation anbieten.

Kempfert/Rolff: Internationale Seminare zur Schulentwicklung

Thema: Zielgeführte Schulentwicklung

Schulen, die selbstständiger werden und eigenverantwortlich arbeiten, müssen ihre Ziele zunehmend selber klären und festlegen. Zudem wissen wir aus dem Qualitätsmanagement, dass zielorientiertes Handeln ein „Treiber“ für Verbesserungsmaßnahmen ist. Zielgeführte Schulentwicklung wird also immer wichtiger, findet aber bisher nicht die genügende Aufmerksamkeit.

Inhalte: Deshalb behandelt dieser Kurs zielgeführtes Handeln auf allen Ebenen der Schulentwicklung wie

- Was sind Ziele, welche Arten?
- Funktion von Zielen für die Schulführung
- Ziele und Evaluation
- Unterscheidung Ziele, Indikatoren, Maßnahmen
- Balanced Scorecard als Ansatz, mit strategischen Zielen zu arbeiten
- Zielvereinbarungen und wie man sie schließen kann

Termin: 22. und 23. Mai 2007

In den Trainings stehen praktische Übungen im Mittelpunkt, die zumeist anhand von Fallbeispielen in Kleingruppen stattfinden. Sie werden durch ein Grundlagenreferat eingeleitet und abschnittsweise im Plenum ausgewertet. Sie werden durchgeführt durch einen theorieinteressierten Schweizer Schulleiter (Guy Kempfert) und einen praxiserfahrenen deutschen Hochschullehrer (Prof. Dr. Hans-Günter Rolff). Sie dienen auch dem internationalen Erfahrungsaustausch, da Teilnehmer aus der Schweiz, aus Deutschland, Österreich und Südtirol eingeladen werden.

Adressaten sind Schulleitungen, Mitglieder von Steuergruppen, Personen aus der Schulaufsicht und aus Schulverwaltungen

sowie Schulentwicklungsberater und -beraterinnen.

Ort:
Leuenberg/Hölstein (bei Basel)

Kosten:
CHF 390.00
(exkl. Unterkunft, die preiswert ist)

Anmeldungen an: Guy Kempfert, Himmelrainweg 24, 4450 Sissach, Tel. 0041-61-927 54 54 (Schule), e-mail: guy.kempfert@bl.ch

Berufsbegleitender Studiengang „Supervision“

Das Institut *Advanced Studies (AS)* an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel bietet ab Sommer 2007 erneut das 2 ½ jährige Weiterbildungsstudium „Supervision“ an. Das Studium findet an Wochenenden statt.

Nach dem *Kieler Supervisionsmodell* wurden seit 1993 in Schleswig-Holstein, Bremen, Brandenburg und Sachsen mehr als 250 Supervisor/innen qualifiziert.

Abschluss:

- Grundkurs (15 Monate): AS-Universitätszertifikat Pädagogisch-psychologische Beratung
- Aufbaukurs (15 Monate): AS-Universitätszertifikat zum Supervisor/zur Supervisorin

Zielgruppe:

Menschen in pädagogischen, psychologischen, sozialen und wirtschaftlichen Arbeitsfeldern

Voraussetzungen:

Hochschulzugangsberechtigung, qualifizierte Berufserfahrung, persönliche Eignung für Beratungstätigkeit

Kosten:

€ 5.850,- zahlbar in 30 Raten zu € 195,00, zzgl. Unterbringung und Verpflegung im Tagungshaus

