

**Berufliche Bildung im Wandel**

Herausgegeben von Jürgen van Buer

Band 15

Cornelia Wagner

# **Führung und Qualitätsmanagement in beruflichen Schulen**

Triangulative Fallstudien zum  
Führungsverständnis und Führungshandeln  
einzungsschulischer Führungskräfte



**PETER LANG** Internationaler Verlag der Wissenschaften

## **1 Einführung**

Die Räume einzelschulischer Selbstverantwortung sind durch die bildungspolitischen Reformbemühungen in den letzten zwei Dekaden erkennbar erweitert worden. Diese Entwicklung hat die gesamte Bundesrepublik erfasst, wenn auch aufgrund der föderalen Struktur in unterschiedlicher Weise. In der hier vorgelegten Arbeit erfolgt eine Fokussierung auf das Bundesland Berlin sowie auf das System des beruflichen Schulwesens, in dessen Kontext die Durchführung der empirischen Teilstudien erfolgte. Für Berlin wurde im Zuge der Novellierung des dortigen Schulgesetzes im Jahr 2004 die erweiterte einzelschulische Selbstverantwortung als bildungspolitisch favorisiertes Steuerungskonzept festgeschrieben und gleichzeitig die Implementierung umfassender Qualitätsmanagementinstrumente für alle Berliner Schulen verbindlich vorgegeben. Hieraus ergeben sich für die Einzelschulen erhebliche Veränderungen in den von ihnen zu verantwortenden Aufgaben und Funktionsbereichen.

Die Schulgesetze der Bundesländer sowie die nachgeordneten Rechtsmittel markieren die Entscheidungs- und Handlungsräume, in denen die Leistungsstellungsprozesse auf einzelschulischer Ebene stattfinden. Zur Umsetzung der bildungspolitischen Qualitätsforderungen erhalten die Einzelschulen neue bzw. veränderte Verfügungsrechte und Gestaltungsspielräume. Der Rechtsrahmen kann die Räume des Leistungshandelns in Schule und Unterricht zwar neu definieren, nicht jedoch aus sich selbst heraus die einzelschulischen Akteure von davon überzeugen, diese auch aktiv zu nutzen. Dies bedeutet, dass auf der Ebene der Einzelschule die gesetzlich zur Verfügung gestellten Entscheidungs- und Handlungsräume nicht per se verfügbar sind. Vielmehr müssen sie durch die einzelschulischen Akteure interpretiert, schulindividuell umgesetzt und gesichert werden. Beinah selbstverständlich geht die einschlägige Literatur davon aus, dass die einzelschulischen Führungskräfte einen zentralen Einfluss auf die Nutzung dieser Gestaltungsräume ausüben. Dies ist ein, wenn nicht sogar das stärkste Argument für die Übertragung von Aufgaben- und Verantwortungsbezügen von der Schulverwaltung auf das einzelschulische Führungspersonal.

Im Rahmen der hier vorgelegten Arbeit werden die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung vorgestellt. Diese fokussiert den Umgang des einzelschulischen Führungspersonals an Berliner beruflichen Schulen mit den durch den veränderten Rechtsrahmen neu geschaffenen Entscheidungs- und Handlungsräumen, insbesondere in Bezug auf die Umsetzung einzelschulischer Qualitäts sicherung und -entwicklung. Die explorative Studie erfolgt zu einem Zeitpunkt, zu dem die Novellierung des Berliner Schulgesetzes mehr als fünf Jahre zurückliegt und die einzelschulischen Führungskräfte bereits über Erfahrungen mit den gewährten Verfügungsrechten und Gestaltungsverantwortungen verfügen.

## 1. 1      Thematische Einordnung

Die einzelschulischen Führungskräfte werden sowohl in der bildungspolitischen als auch in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion fast einmütig als Schlüsselgrößen der geforderten Qualitätssicherung und -entwicklung im Schulwesen angesehen (vgl. z. B. *Leithwood, Seashore Louis et al. 2004, 5; Rosenbusch 2005, 86; Huber 2008, 99; Bonsen 2010, 284*; für die bildungspolitische Diskussion auch z. B. *Bildungskommission Nordrhein-Westfalen 1995; Bildungskommission Berlin und Brandenburg 2003*). Gleichwohl sind sie in Deutschland erst spät zum Gegenstand systematischer Untersuchungen geworden. Noch bis in die 1980er Jahre gab es kaum wissenschaftliche Arbeiten in diesem Bereich (vgl. *Döring 1981*). Dies ist vor allem der Einbindung der Einzelschule als unterster Verwaltungseinheit in die hierarchisch organisierte Schulverwaltung geschuldet (vgl. *Rosenbusch 2007, 220*). Erst im Zuge der Erweiterung einzelschulischer Selbstverantwortung werden die Verantwortungsbeziehe der Führungskräfte gestärkt (z. B. Übertragung der Dienstvorgesetztenfunktion). Sie erhalten damit auch formal Führungsinstrumente zur Ausübung einzelschulischer Steuerungsfunktionen.

Ähnliche Entwicklungen wie in Deutschland sind in den letzten zwei Dekaden auch international zu beobachten. Sie sind Folge globaler Tendenzen, die zu verstärkten Dezentralisierungen im Bildungswesen führen (vgl. *Maguire 2010; Altrichter & Rürup 2010, 128*). Auch wenn sich die Traditionen der Steuerung von Bildungssystemen in einzelnen Ländern unterscheiden (z. B. zentral organisierte Systeme wie in Frankreich, Österreich oder Schweden vs. dezentral organisierte Systeme wie in Großbritannien, Kanada oder auch der Schweiz; vgl. *Huber 2003, 276*), sind vor allem seit Ende der 1980er – in Großbritannien bereits in den 1960er Jahren (vgl. *Bush 2006, 9*) – mehr oder weniger starke Veränderungen in den Aufgaben- und Funktionsbereichen einzelschulischer Führungskräfte festzustellen. Diese beziehen sich vor allem auf die Erweiterung der Führungsverantwortung in den Bereichen der Unterrichtsorganisation und -gestaltung, des Personalmanagements und der Personalentwicklung, der Schulorganisation sowie der Mittelbewirtschaftung (vgl. Abschnitt 3.2.2). Damit ist gleichzeitig auch eine verstärkte Rechenschaftspflicht sowohl gegenüber der Bildungsadministration als auch gegenüber den schulischen Interessengruppen verbunden (vgl. *Ditton 2007, 84*).

Mit dem sich vollziehenden Perspektivenwechsel von zentral gesteuerten Schulstrukturreformen auf die Einzelschule verstärkte sich das wissenschaftliche Forschungsinteresse in Bezug auf die Effekte des Führungshandelns (vgl. Abschnitt 3.2). Gleichzeitig hat sich die Publikationstätigkeit in diesem Bereich im Bezug auf die Entwicklung von Führungskonzepten und die Beschreibung einzelschulischen Führungs- und Managementwissens stark erhöht (vgl. z. B. *Dubs*

2005; *Seitz & Capaul 2005; Rieke-Baulecke 2007*; die Beiträge in *Buchen & Rolff 2006; Pfundtner 2007*). In diesen Konzepten und Ansätzen wird nicht zuletzt die Bedeutung des Führungshandelns im Zusammenhang mit den Aufgaben der einzelschulischen Qualitätssicherung und -entwicklung betont (vgl. z. B. die Beiträge in *Buchen, Horster & Rolff 2010*).

Die Besonderheit liegt darin, dass vor allem eine Zunahme an schulpraktischer Literatur festzustellen ist. Dabei lassen sich zwei Trends feststellen: Die Mehrzahl der Konzepte zum einzelschulischen Führungshandeln und die sich daraus ableitenden Handlungsempfehlungen nehmen vor allem Anleihen aus der allgemeinen Managementlehre. Allerdings sind es vor allem das Erfahrungswissen und die Handlungsratgeber, auf die Bezug genommen wird (vgl. *Röbken 2006, 259*). Zu beobachten ist, dass dieses Wissen und die darauf aufbauenden Konzepte nicht kritisch geprüft, sondern als eine Chance für den Aufbau nachhaltiger Systeme zur Qualitätssicherung und -entwicklung im Schulwesen postuliert werden. Theoretische Konzepte und Modelle sowie empirische Befunde der Managementforschung werden hingegen selten reflektiert. Ein zweiter gegenläufiger Trend bezieht sich auf die grundlegende Ablehnung der Managementlehre als Ausgangspunkt für konzeptuelle Überlegungen zum einzelschulischen Führungshandeln. Die Gegenargumente beziehen sich vor allem auf die disziplinäre Zuordnung der Managementlehre zur Betriebswirtschaftslehre (vgl. Abschnitt 2.1.1). Als Gründe für die Ablehnung werden sowohl unterschiedliche Organisationsstrukturen als auch unterschiedliche Grundorientierungen in den Zielgrößen zwischen den Einzelschulen und den privatwirtschaftlichen Organisationen benannt (vgl. *Heid 2007, 60*). Diese widersprüchlichen Zielgrößen seien in der Führung von Unternehmungen das ökonomisch-effiziente Handeln und in der Führung von Einzelschulen die größtmögliche Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrages.

Gleichzeitig verstärken sich Zweifel, dass die geplanten Schulentwicklungsmaßnahmen im Rahmen der gesetzlich gewährten Handlungskorridore von den einzelschulischen Führungskräften umfassend umgesetzt werden können. Dies erfolgt vor allem mit dem Verweis auf die dafür erforderlichen Kompetenzprofile (vgl. *Huber 2002, 9*). In diesem Zusammenhang werden Vorstellungen über erfolgreiches Führungshandeln sowie deren theoretische Basierung einer kritischen Prüfung unterzogen (vgl. z. B. *Dubs 2007, 517f.*). Zum Zeitpunkt der Entstehung der hier vorgelegten Arbeit erlauben die einschlägigen empirischen Befunde keine gesicherten Aussagen zu Wirkung und Wirksamkeit von Führungshandeln im Kontext einzelschulischer Qualitätssicherung und -entwicklung. Vielmehr stützen sich diesbezügliche Argumentationen auf eine Vielzahl von Fallstudien und Einzelbefunden, die unterschiedlichen Forschungsschwerpunkten und Erkenntnisinteressen folgen (vgl. *Fend 1998, 43; Dubs 2006b, 1232*).

## 1. 2 Stand der Forschung

Die Argumente für eine stärkere Übertragung von Entscheidungs- und Handlungsverantwortung auf die einzelschulischen Führungskräfte stützen sich im Wesentlichen auf Argumente aus den folgenden drei Forschungsperspektiven:

- 1) Vor allem die anglo-amerikanische School-Effectiveness-Forschung liefert starke empirische Evidenzen für eine positive Wirkung von Schulleitungshandeln auf die Schul- und – zumindest implizit – auch auf die Unterrichtsqualität (vgl. die Übersichten z. B. in *Lenz 1991; Steffens & Bargel 1993; Peek & Neumann 2003; Huber 1999; Bonsen 2006, 198ff.; Steffens 2008*; aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum z. B. *Day, Harris & Hadfield 1999; Fullan 2001; Teddlie & Reynolds 2000*).
- 2) In Forschungsarbeiten zu den Erfolgsfaktoren ‚guter‘ Schulen wird immer wieder eine ‚gute‘ Schulleitung als ein wesentliches Merkmal benannt (vgl. z. B. *Dubs 1994; Rölff 1995; Fend 1998; Bonsen 2006, 195ff.*).
- 3) Weiterhin werden zur argumentativen Begründung Erkenntnisse aus der Managementliteratur herangezogen, die den qualitätswirksamen Einfluss von Führungskräften in Unternehmen bzw. in Organisationen aufzeigen (vgl. z. B. *Dalin 1986; Dubs 2005; Thom, Ritz & Steiner 2002; Seitz & Capaul 2005; Buchen 2006*).

Aufgrund der Unterschiedlichkeit dieser Zugangsweisen ist es nicht überraschend, dass gerade in den letzten zwei Jahrzehnten eine Vielzahl von Theorien und Konzepten entwickelt wurden, die sich der Beschreibung und Erklärung des einzelschulischen Führungshandelns widmen. Ergänzt werden diese durch Systematisierungen praxisbezogenen Erfahrungswissens. Die geringe Anzahl empirischer Untersuchungen fördert die Diversität und kontextuelle Gebundenheit der Erklärungsansätze zusätzlich. So zeigen beispielsweise *Leithwood, Jantzi & Steinbach (1999, 7)* in einer Analyse von 121 Aufsätzen, die über einen Zeitraum von 10 Jahren seit 1988 in vier bedeutenden englischsprachigen Schulleitungszeitschriften erschienen sind: Zwar diskutieren 54 Beiträge Phänomene von Führung, jedoch enthalten sie weder Angaben zu den Annahmen, noch zu Theorien bzw. Modellen von Führung. Weiterhin stellen die Autoren fest, dass in diesen Beiträgen insgesamt 20 verschiedene Führungskonzepte für den Bildungsbereich vorgestellt werden.

Die öffentliche Diskussion über die Leistungsfähigkeit des Schulwesens in der Bundesrepublik lässt sich bis in die 1960er Jahre zurückverfolgen (vgl. *Steffens 2007, 21*). Die Kritik richtete sich jedoch zunächst nicht auf Defizite bei der einzelschulischen Steuerung, sondern auf die mangelnde Effizienz in der Schulverwaltung und in der Schulaufsicht. In diesem Rahmen entstanden Ende der 1970er Jahre erste Veröffentlichungen, die sich dem Arbeitsfeld der Schulleitung und deren Bedeutung für die Schulqualität vor allem aus einer verwaltungs-technisch-rechtlichen Perspektive annäherten (vgl. z. B. *Bessoth 1978; Müller & Diedrich 1978; Döring 1981; Nevermann 1982*). Vor den bildungspolitischen

Reformbestrebungen der 1990er Jahre waren die Aufgaben der Schulleitungen primär auf die Durchsetzung von Verwaltungsvorschriften und von Weisungen der Schulaufsicht beschränkt; sie führten die Aufsicht über die Schulanlagen und das Schulgebäude, sie sorgten für den geordneten Ablauf des Schul- und Unterrichtsbetriebs sowie für die Einhaltung der Rechtsvorschriften (vgl. Brockmeyer 1998, 131; Wirries 1998, 67). Dennoch zeichnete sich aufgrund der unzureichenden Steuerungswirksamkeit des Schulverwaltungshandelns bereits ab, dass die Schulleitungen eine zentrale Rolle in der Steuerung einzelschulischer Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen einnahmen.

Eine der ersten bedeutenden empirischen Untersuchungen von Baumert & Leschinsky (1986) zum beruflichen Selbstverständnis und zu den Einflussmöglichkeiten von Schulleitungen basierte auf der folgenden Überlegung: Durch das Einwirken auf das Handeln der Lehrkräfte gewinne einzelschulisches Führungshandeln implizit Einfluss auf die Schulqualität, indem es die Freiheiten für die Entwicklung der Einzelschule nutze, die durch die unvollständige Durchsetzung zentraler Steuerungsvorgaben entstünden.

Durch den sich Ende der 1980er bis Mitte der 1990er Jahre vollziehenden Perspektivwechsel in der Schulqualitätsdiskussion auf die Einzelschule – prototypisch mit dem Terminus pädagogische Handlungseinheit bezeichnet (vgl. Fend 1986) – nimmt das Interesse an der inneren Gestaltung und Steuerung der Einzelschule zu (vgl. Steffens 2007, 32). Diese veränderte Betrachtungsweise bildet den Ausgangspunkt für eine in den letzten 10 Jahren deutlich zunehmende Anzahl von Forschungsarbeiten zum einzelschulischen Führungshandeln, in die sich auch die hier vorgelegte Arbeit einordnet.

### 1. 3      **Forschungsfrage**

Trotz des wachsenden Forschungsinteresses liegen für die beruflichen Schulen kaum empirische Studien zur Beschreibung und Erklärung von Führungshandeln und dessen Wirkung auf die einzelschulische Qualitätssicherung und -entwicklung vor. Dieses Forschungsdesiderat nimmt die hier vorgelegte Arbeit auf. Sie zielt auf die Beantwortung der folgenden Fragestellung:

*Wie wirken sich die veränderten Rechtsstrukturen einer erweiterten einzelschulischen Selbstverantwortung auf das Führungsverständnis und das Führungshandeln der Führungskräfte beruflicher Schulen aus?*

Da zum Zeitpunkt der hier vorgenommenen Untersuchung nur wenige empirische Befunde zum einzelschulischen Führungshandeln an beruflichen Schulen verfügbar sind, wird für die durchzuführende Studie ein explorativer Ansatz gewählt (vgl. Abschnitt 3.5). Diesem liegt ein triangulatives Untersuchungsdesign zugrunde: Im Zentrum steht die Erhebung qualitativer Daten zum Führungsverständnis einzelschulischer Führungskräfte. Die Befunde werden mit den Wahr-