

Der Schulleiter als General Manager in der Expertenorganisation

Erfahrungen aus dem Projekt "Schule in Bewegung"

Dr. Reinhart Nagel, Wien

Geschäftsführer der osb Wien consulting mbH, Strategieberater und Autor verschiedener Managementbücher

Katharina Cortolezis-Schlager, Wien

Geschäftsführende Gesellschafterin von Team Consult Wien

Inhalt	Seite
1. Der Projektstart	2
2. Leitprinzipien der neuen Aufbauorganisation	3
2.1 Ausdifferenzierung der Schulorganisation in zwei Dimensionen	3
2.2 Ausdifferenzierung der Führungsrollen an der Schule	4
2.3 Die Führungsprozesse der Schule verlagern sich tendenziell in Teams	4
2.4 Dezentralisierte Gesamtverantwortung beim Führungsteam der Schule	4
3. Wohin verändern sich die wichtigsten Führungsrollen in der Schule?	5
3.1 Der Direktor als General Manager	5
3.2 Die Fachkoordinatoren in der Expertenorganisation Schule	7
3.3 Der Klassenvorstand: die Klassenlehrer einer Jahrgangsstufe	7
4. Grundannahmen des Pilotprojektes	8
5. Die zentralen Veränderungswiderstände	10
6. Eine persönliche Lernbilanz	12
7. Fünf Jahre danach	15

Die gesellschaftlichen Veränderungen machen auch vor dem Schulsystem nicht Halt. Um die "Qualität der Schule" von einem Schlagwort zu einer gelebten Praxis zu entwickeln ist im Schulsystem eine neue Organisations- und Führungspraxis gefordert. Dezentralisierung von Entscheidungsprozessen, neue Führungsaufgaben für die Schulleitung und teamförmige Führungsprozesse gewinnen zunehmend an Bedeutung. Das hier vorgestellte Projekt "Schule in Bewegung" beschreibt einen innovativen Veränderungsprozess im österreichischen Schulsystem.

1. Der Projektstart

1995 wurde von der österreichischen Unterrichtsministerin ein Modellprojekt initiiert, das Teil einer Innovationsstrategie im Bundesschulbereich war.

Im Rahmen der pädagogischen Autonomie wurden den einzelnen Schulen in den letzten Jahren pädagogische Handlungsspielräume eröffnet, die eine zunehmende schulindividuelle Differenzierung des Lehrangebotes der Schule ermöglichte. Mit der Erweiterung der pädagogischen Spielräume stellte sich auch die Frage nach einer angemessenen schulischen Aufbauorganisation im Rahmen eines umfassenden Reformkonzeptes.

Der Kern dieses Modellprojektes bestand in einer Auslotung der erforderlichen Rahmenbedingungen zur qualitätsvollen Umsetzung der pädagogischen Autonomie am Schulstandort. 25 Bundesschulen aus unterschiedlichen Schultypen und Regionen erhielten die Möglichkeit, verschiedene Aspekte des Schulmanagements und der -organisation zu analysieren und zu erproben.

Die erste Phase der Konzeption der gewünschten Veränderungen und des Ausbaus bestehender Freiräume für den Schulstandort war innerhalb kürzester Zeit erhoben und strukturiert:

- Transparente Ressourcenzuteilung beim Personal, beim Sach- und Investitionsbudget,
- Freiräume beim Ressourceneinsatz entsprechend dem Schulprofil,
- schulspezifisches Qualitätsmanagement und
- der Ausbau der personellen und organisatorischen Autonomie

waren den Pilotschulen wichtig. Für kaum eine Modellschule war der bestehende Verantwortungsbereich ausreichend, um das individuelle Schulprofil qualitativ befriedigend umsetzen zu können.

Zu Beginn des Projektschwerpunktes Weiterentwicklung der Organisationsstruktur wurde zunächst das Ziel verfolgt, für die Bundesschulen insgesamt bzw. für die verschiedenen Schularten Idealorganisationen zu entwickeln. Im Laufe dieses Diskussionsprozesses mit den Schulen stellte es sich jedoch heraus, dass auf Grund der sehr unterschiedlichen Ausgangssituationen in jeder Schule eine von oben vorgegebene Idealorganisation ein innovationshemmendes Korsett darstellen würde. Daher entwickelten die Pilotschulen lediglich einen Orientierungsrahmen, der jeder einzelnen Schule den Freiraum für schulindividuelle organisatorische Ausgestaltungsmöglichkeiten bot.

Dieses Konzept wurde auch durch eine Gesetzesänderung abgesichert. Erste Schritte in Richtung Flexibilisierung wurden im Rahmen eines so genannten Werteinheitenpools eingeführt und erprobt. Mit diesen ersten schulindividuellen Gestaltungsmöglichkeiten kann die Schulleitung innerhalb eines kleinen Stundenkontingentes bei Lehrern die Tätigkeit als Team- und Projektleiter (Kordinator) im Rahmen der Lehrverpflichtung einrechnen lassen. Im Rahmen dieses Pools können damit erste Schritte flexibler schulindividueller Modelle realisiert werden.

2. Leitprinzipien der neuen Aufbauorganisation

Die Veränderung der bestehenden schulischen Organisationsarchitektur von einem sehr reglementierten Steuerungsmodell zu einer multizentrischen Expertenorganisation folgt nach den Überlegungen der Pilotschulen folgenden Leitprinzipien:

2.1 Ausdifferenzierung der Schulorganisation in zwei Dimensionen¹

● Fachlehrer unter Leitung der Fachkoordinatoren

Die Expertenorganisation soll die professionelle Leistungserstellung und die schulprofilbezogenen Bildungsschwerpunkte unterstützen. Diese Teams bestehen meist aus den Vertretern eines bestimmten Faches und Ausbildungsbereiches.

● Klassenlehrer einer Jahrgangsstufe

Parallel dazu soll mit dem Klassenvorstand (Klassenlehrer) eine Drehscheibe für die wichtigsten Beziehungen zu Schülern und Eltern einerseits und den Fachlehrern andererseits geschaffen werden.

Die Aufbauorganisation besteht demnach aus Fächerteams und den Teams der in den einzelnen Klassen unterrichtenden Lehrkräfte. Darüber hinaus gibt es häufig eine Projektorganisation z. B. für die Arbeit von Schulentwicklungsteams.

Diese Aspekte einer schülerorientierten Organisation sollen eine angemessene Antwort auf die Bedürfnisse der Schüler und Eltern bieten, darüber hinaus aber vor allem der steigenden Bedeutung von fächerübergreifender Koordination und Projektarbeit besser Rechnung tragen.

*Schulleitung im Systemzusammenhang***2.2 Ausdifferenzierung der Führungsrollen an der Schule**

Angesichts der dysfunktionalen Führungsspanne ist eine Ausdifferenzierung der Führungsrolle in die Rolle eines General Managers, der Schulleitung, und in Richtung Spielertrainer für die zweite Ebene eine angemessene Alternative. Diese zweite Ebene wird in Form einer Matrix durch die Klassenvorstände und die Bildungskoordinatoren (z. B. für bestimmte Abteilungen, aber auch für Querschnittaufgaben wie z. B. bilingualer Unterricht u. Ä.) und Fachkoordinatoren abgebildet.

2.3 Die Führungsprozesse der Schule verlagern sich tendenziell in Teams

Teamstrukturen erschienen vielen Schulen als eine geeignete Antwort auf die gestiegene Eigenkomplexität des Systems Schule. Der Grund für diese Entwicklung liegt darin, dass pädagogische Problemstellungen zunehmend so komplex werden, dass sie von einer Person alleine nicht mehr in angemessener Qualität bewältigt werden können. Die unterschiedlichen Wissens- und Informationsbereiche und das konstruktive Austragen von systeminternen Zielkonflikten können in schulischen Teams strukturell am besten synchronisiert werden.

2.4 Dezentralisierte Gesamtverantwortung beim Führungsteam der Schule

Wie oben ausgeführt wird das System Schule in Zukunft noch stärker von einer weitreichenden Verlagerung der Entscheidungskompetenzen hin zu eigenständigen Organisationseinheiten und Teams geprägt sein. Die Gesamtverantwortung ist nicht mehr nur bei der Funktion des Schulleiters angesiedelt – eine organisatorische Entwicklungstendenz, die sich in den letzten Jahren in weit radikalerer Form bereits in vielen Unternehmen vollzogen hat.

Die neue Herausforderung heißt also, eine funktionierende Organisation des Zusammenspiels weitreichend selbstständiger und eigenverantwortlicher Teams in der Schule zu entwickeln. Denn lose miteinander verbundene Teams erfordern andere Kommunikationsstrukturen und Aushandlungsprozesse als hierarchisch verbundene Einzelpersonen. Führung in der Schule heißt auch, immer wieder Rahmenbedingungen herzustellen, die es den einzelnen Teams ermöglichen, ihren autonomen Handlungsspielraum im Dienste des gemeinsamen Ganzen der Schule auszufüllen.

3. Wohin verändern sich die wichtigsten Führungsrollen in der Schule?

Die konkrete Ausgestaltung dieser Leitprinzipien durch die verschiedenen zentralen Führungsrollen sollen nachfolgend verdeutlicht werden. Die hier vorgestellten Überlegungen spiegeln das jeweilige Rollenverständnis wider, wie es im Rahmen des beschriebenen Reformprojektes erarbeitet worden ist.

3.1 Der Direktor als General Manager

Durch eine Differenzierung der Führungsrollen innerhalb der Schulorganisation soll es gelingen, die Funktion der Schulleitung zunehmend vom Dirigenten des Alltagsgeschehens zu einer gesamtverantwortlichen Führungsfunktion zu entwickeln. Folgende Hauptfunktionen sollten das Profil eines Schulleiters prägen.

- *Bewusste pädagogische Positionierung der Schule* heißt für einen Schulleiter, für eine offensive Nutzung der erweiterten Möglichkeiten der Schulautonomie Sorge zu tragen. Konkret bedeutet dies, gemeinsam mit den Schulpartnern (Eltern und Schülern) und dem schulischen Führungsteam die strategische Neuausrichtung der Schule zu reflektieren und zu gestalten. Ziel ist die Schaffung eines unverwechselbaren Schulprofils für die einzelne Schule.
- *Verantwortung für die Qualität der Schule* bedeutet, die Kundenorientierung des gesamten Systems Schule sicherzustellen. Konkret kann das die Pflege bzw. Initiierung eines Qualitätswissenssystems für die Schule in einem offensiven Dialog mit den Schülern, den Eltern und den Lehrern im Rahmen der Schulpartnerschaft bedeuten.
- *Personalmanagement* heißt, die Verantwortung für die Sicherung der Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Mitarbeiter an der Schule zu tragen. Dies umfasst insbesondere die Mitarbeiterführung für die zweite Ebene, die Ermöglichung einer schulinternen Fortbildung, eine Mitwirkung bei der Personalneuaufnahme und die Pflege angemessener Mitarbeiterführungsinstrumente wie das Mitarbeitergespräch, die Teamzielvereinbarungen etc.
- *Die schulinterne Organisationsentwicklung.* Die Steuerung des Transformationsprozesses von einem bürokratischen System zu einer dezentralen, mit differenzierter Verantwortung ausgestatteten Organisation ist eine wichtige Führungsaufgabe. Die in diesem Beitrag beschriebene Weiterentwicklung der Funktion der Klassenvorstände, die Intensivierung der Fach- und Ausbildungsverantwortlichen, eine Inten-

Schulleitung im Systemzusammenhang

sivierung des Projektmanagements an der Schule ist ein mittelfristiger Organisationsveränderungsprozess, der einer sorgsam und professionellen Steuerung und Unterstützung durch den Schulleiter (eventuell mit externer Begleitung) bedarf.

- *Ressourcenmanagement* bedeutet für den Schulleiter, für den optimalen Ressourceneinsatz der zur Verfügung gestellten Mittel Sorge zu tragen. Ein Controlling der Budgeteinhaltung, ein Benchmarking mit vergleichbaren Schulen, die Einbeziehung der Teamleiter in die Schulplanungsprozesse, die Erschließung eigener Quellen der Finanzierung sind nur einige Aufgaben, die von der Schulleitung in dieser Funktion wahrzunehmen sind.

Insgesamt also eine sehr anspruchsvolle Führungsaufgabe.



Abb. 1: Aufgabenfelder der Schulleitung²

3.2 Die Fachkoordinatoren in der Expertenorganisation Schule

Die zentrale Aufgabe dieser Funktion ist es, die fachliche Expertise in den einzelnen Bildungsschwerpunkten einer Schule zu koordinieren. Solche Bildungsschwerpunkte können je nach Schultyp verschiedene Fächer clustern, wie z. B. die Naturwissenschaften, Sprachen, berufsausbildungsspezifische Fächer, Sport- und Freizeitgestaltung. In dieser fachlichen Koordinationsfunktion ist die Verantwortung für die Ausbildungsqualität dem jeweiligen Themenbereich zugeordnet.

Entsprechend der Metapher des Spielertrainers aus dem Sport ist der Fachkoordinator für seine Rolle nicht freigestellt wie etwa der Direktor, sondern ist zusätzlich zu seiner fachlichen Koordinationsfunktion auch im Unterricht aktiv.

In dieser Funktion ist das Qualitätsmanagement für den Ausbildungsschwerpunkt eine wichtige Aufgabenstellung. Hier können gemeinsam mit dem Team der Fachkollegen Qualitätsstandards entwickelt werden und Qualitätsverbesserungsmaßnahmen angeregt und initiiert werden. In enger Kooperation mit den Klassenvorständen soll die Einhaltung der Qualitätsstandards überprüft und evaluiert werden.

Hier ist auch die fachbezogene Personalentwicklung sinnvoll angesiedelt. Dies kann im Einzelfall die Einführung neuer Fachkollegen in das Fach und in die Schule, die Planung und Organisation der fachlichen Lehrerfortbildung sowie die partizipative Erarbeitung und Umsetzung gemeinsam vereinbarter Qualitätsstandards im Unterricht bedeuten.

Abgestimmt auf die pädagogische Positionierung der Schule sollen vom Bereichsordinator (verantwortlich für einen Ausbildungszweig und -schwerpunkt) die jeweiligen Ausbildungs- und Lehrstoffschwerpunkte mit den Fachkollegen vertieft werden.

Und zu guter Letzt ist der Bereichsordinator auch für den Support des jeweiligen Fachunterrichtes gefordert. Dies kann eine Koordination der Unterrichtsmaterialien (Schulbücher, Fachliteratur), den Austausch von Materialien zwischen den Fachkollegen, eine Unterstützung bei der Durchführung von Schulveranstaltungen und die Anschaffung von Lehrmitteln bedeuten.

3.3 Der Klassenvorstand: die Klassenlehrer einer Jahrgangsstufe

Die dritte – vielleicht sogar die wichtigste – Schlüsselfunktion in der schulischen Aufbauorganisation ist der Klassenvorstand. Der Klassenlehrer ist verantwortlich für das System Klasse und daher eine Kommunikationsdrehscheibe zu allen wichtigen Systemumwelten rund um die Klasse.

Schulleitung im Systemzusammenhang

Er ist daher erster Ansprechpartner für die Schüler und für die Klasse. Im Idealfall ist der Klassenlehrer auch Vertrauensperson für persönliche schulische Konfliktsituationen der Schüler. Darüber hinaus fungiert der Klassenlehrer als Ansprechpartner in Konflikt- und Problemsituationen in der Klasse und hat ein Auge auf das positive Lern- und Klassenklima in seiner Klasse.

Eine weitere wichtige Funktion ist die Koordination der jeweiligen in der Klasse unterrichtenden Fachlehrer. Fächerübergreifende Bildungs- und Ausbildungsschwerpunkte werden gemeinsam in den Teambesprechungen erarbeitet. Die Koordination und Evaluierung von einzelnen Fachdisziplinen zu einem vernetzten Lernangebot benötigt den Wissensaustausch und die Wissensgenerierung zwischen den Fachlehrern.

Der Klassenvorstand achtet auch auf ein abgestimmtes und bewältigbares Lernpensum zwischen den Fachlehrern, achtet auf ein abgestimmtes Prüfungskonzept in seiner Klasse und hat den Interessensausgleich zwischen den Fachlehrern im Interesse seiner Schüler im Auge. Der Klassenvorstand ist auch ein wichtiger Ansprechpartner für die Eltern. Hier sorgt er für die Einbeziehung und Integration der Eltern in das Schulgeschehen ihrer Kinder.

Last but not least liegt die klassenrelevante Schuladministration in Zusammenarbeit mit der Schulleitung im Verantwortungsbereich des Klassenvorstands.

4. Grundannahmen des Pilotprojektes

Wie erwähnt verfolgte dieses Reformprojekt das Ziel, den Veränderungsbedarf aus der Sicht der betroffenen Schulen zu erheben. Neben diesem diagnostischen Ziel bestand das zweite eigentliche Hauptziel aber darin, diese erkannten Veränderungsaspekte im Management der Schule auch exemplarisch auszuprobieren und Erfahrungen mit anderen Formen der Schulsteuerung zu sammeln. Durch eine parallele Entwicklungsarbeit mit 25 Bundesschulen verschiedener Schultypen und Regionen sollte sichergestellt werden, dass möglichst allgemein gültige Veränderungsmaßnahmen im Rahmen dieses Reformprojektes entstehen konnten.

Um die Bundesschulen bei dieser Bottom-up-Entwicklung zu unterstützen, wurden wir als externes Beratungsteam vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur beauftragt, die Schulen bei diesem Diskussions- und Entwicklungsprozess Beraterisch zu begleiten.

Die Konzeption dieses Veränderungsvorhabens und die Interventionen, die wir im Laufe der zwei Jahre setzten, fußten auf einigen wichtigen Grundannahmen der Veränderung, die von der Bundesministerin, deren Büro und dem Beraterteam explizit (und manchmal auch implizit) ausgetauscht und bearbeitet wurden. Nicht alle unserer Grundannahmen wurden jedoch von allen relevanten Subsystemen des Schulsystems mitgetragen. Die verschiedenen Widerstände und Projektkrisen, die später dargestellt werden, lassen sich auch vor der Hintergrundfolie unterschiedlicher Positionierung zu diesen Grundannahmen leichter verstehen.

Unsere Grundannahmen im Einzelnen:

- **Eine Dezentralisierung der Entscheidungskompetenzen sorgt für mehr Effektivität der einzelnen Schule.**

Eine konsequent dezentralisierte Entscheidungsstruktur hin zur jeweiligen Schule vor Ort führt zu qualitativ besseren Lösungen für die Schüler und Eltern (Subsidiaritätsprinzip).

- **Eine Weiterentwicklung bestehender Systeme ist am besten aus der Perspektive der pädagogischen Praktiker vor Ort zu leisten.**

Durch Schulbesuche der Berater, durch gemeinsame Workshops der verschiedenen Schulen, durch Erfahrungsaustauschgruppen zwischen ähnlich gelagerten Schulen, durch praktische Experimente, durch Diskussionen im Lehrkörper der Schule soll die Schule aus der Perspektive ihrer internen Kunden redesigned werden (TQM- Ansatz).

Das österreichische Schulsystem ist dreistufig beziehungsweise vierstufig organisiert (Schule – [Bezirksschulrat] – Landesschulrat – Bundesministerium). Aus einer stark ausgeprägten Kontrolllogik des Verwaltungssystems im Schulbereich sind in den letzten Jahrzehnten Mehrfachzuständigkeiten auf den verschiedenen Ebenen entstanden beziehungsweise akkumuliert worden. Unsere Grundannahme bestand darin, dass Kompetenzbereinigungen in diesem Stufensystem sowohl einen Effizienzschub zur Folge hätten, als auch freie Ressourcen, die für strategische Weiterentwicklungsarbeit sinnvoll wären, bei den Oberbehörden entstehen lassen würden (Prinzip der Kompetenzbereinigung).

- **Erweiterung des finanziellen Gestaltungsspielraumes der Schule.**

Die bestehende Budgetierung des Schulsystems erschien uns suboptimal. Durch eine Veränderung der Finanzströme in Richtung transparenter Kenngrößen und Globalbudgets sollte eine bessere finanzielle Ressourcenallokation sichergestellt werden.

Schulleitung im Systemzusammenhang

- **Die bestehende hochreglementierte Schulorganisation ist keine angemessene Antwort auf die veränderten pädagogischen Herausforderungen.**

So bestand unsere Grundüberlegung darin, die Erfahrungen der Organisationstransformationen in Wirtschaftsunternehmen und in der öffentlichen Verwaltung (New Public Management) der letzten Jahre und bewährte Managementsysteme mit den Schulen auf ihre Schultauglichkeit zu reflektieren und zu adaptieren (Prinzip des organisationalen Lernens durch Systemvergleiche).

5. Die zentralen Veränderungswiderstände

In vielen Bereichen des Schulsystems stieß dieses Projekt "Schule in Bewegung" auf eine positive Resonanz. Die Schulen und dabei insbesondere die Schulleiter und interessierte Lehrer verknüpften mit diesem Projekt viele Hoffnungen: die Hoffnung, dass nach den positiven Erfahrungen mit der Erweiterung des pädagogischen Gestaltungsspielraumes mit einer Erweiterung des organisatorischen, personellen und finanziellen Gestaltungsspielraumes ein nächster logischer Schritt der Schulautonomie gesetzt würde. Auch seitens der Eltern- und Schülervvertretung wurden die Versuche der Dezentralisierung der Entscheidungsbefugnisse an die Schulen begrüßt, da dies einerseits auch die Mitwirkungsmöglichkeiten der so genannten Schulpartner erhöhte und andererseits die vielfältigen bürokratischen Regelungen für Personen, die in diesem System nicht jahrelang sozialisiert wurden, kaum nachvollziehbar waren. Auch medial hatte das Thema Dezentralisierung Rückenwind.

Verdeckte beziehungsweise auch offene Widerstände mobilisierte dieses Vorhaben bei jenen Teilbereichen des Schulsystems, die durch diese geplanten Veränderungen in ihrer bisherigen Wahrnehmung der Steuerungsfunktionen beziehungsweise in ihrem über ein Berufsleben entwickelten Verhaltensrepertoire nachhaltig irritiert wurden.

Diese Widerstandsebenen im Einzelnen:

- **Skepsis in den Oberbehörden**

Wenig verwunderlich war, dass die politische Zielsetzung in Richtung organisatorischer und finanzieller Autonomie der Schulen bei einzelnen Mitarbeitern der Oberbehörden Irritationen hervorriefen. Die jahrzehntelang entwickelte Kernidentität der beiden Steuerungsebenen, der Ministerialbürokratie und der Zwischenebene des Landesschulrates, wurde durch die veränderten Entscheidungskompetenzen auf der untersten Ebene wie

von einem Mobile mitbeeinflusst. Die Ambivalenz einzelner Mitarbeiter der Oberbehörden gegenüber diesen Dezentralisierungsüberlegungen rührte auch daher, dass bei konsequenter Verlagerung der Entscheidungskompetenzen an die Schulen die Kompetenzen und Aufgaben der Oberbehörden und in letzter Konsequenz auch die personellen Ressourcen auf beiden Steuerungsebenen in ihrer jahrelang gewachsenen Struktur strategisch neu in Frage gestellt und reformiert werden müssten.

Dieser Widerstand äußerte sich in gegenseitigen Abwertungen: Vorerst wurde den Schulen die Kompetenz zur eigenverantwortlichen Steuerung der eigenen Expertenorganisation oft nicht zugetraut. Der mittleren Ebene des Landesschulrates wurde seitens der Schule und mancher Vertreter der Ministerialbürokratie überhaupt die Existenzberechtigung abgesprochen, da operative Einzelentscheidungen noch allemal besser vor Ort getroffen werden könnten. Letztlich wurde der Ministerialbürokratie seitens der Schule und der Mitarbeiter der Landesschulräte keine ausreichende bildungsstrategische Kompetenz und operative Effizienz zuerkannt.

Um dieser Identitätsirritation zu begegnen, wurde vom Unterrichtsministerium ein weiteres Projekt "Landesschulrat neu" beauftragt. Im Rahmen dieses ähnlich strukturierten Entwicklungsprojektes sollte einem Modelllandesschulrat die Gelegenheit geboten werden, die Rolle der Mittelbehörde im Instanzenzug neu zu definieren.

Auf der Ebene der Schulverwaltung konnten bekannte Formen des Widerstandes der Bürokratie beobachtet werden: Einzelne Spitzenbeamte, die ursprünglich für ein koordinierendes Steuerungsgremium vorgesehen waren, konnten nicht ausreichend ins Boot der Veränderung geholt werden. Dies führte bei einzelnen Reformschritten dazu, dass die politische Spitze immer wieder an der Ministerialbürokratie vorbei konkrete Entscheidungen traf, um die von den Schulen gewünschten Verbesserungen rascher zu ermöglichen, was andererseits den inhaltenden Widerstand einiger Beamter wiederum verstärkte.

● **Skepsis der Lehrer vor einer neuen Führungsstruktur an der Schule**

Die schon erwähnte extrem hohe Führungsspanne des Direktors bewirkt in der Praxis außergewöhnlich hohe Autonomiespielräume für den einzelnen Lehrer. Eine konkrete Führungsarbeit, die über eine formale Kontrolle der Einhaltung der Dienstpflichten hinausgeht, war durch diese Struktur de facto unmöglich. Erst die weiter oben beschriebene organisatorische Differenzierung der Schule in Richtung Bereichskoordination und Klassenvorstand macht eine qualitative Führungsbeziehung möglich. In mehreren Workshops haben wir diese neue Beziehung in meist hochemotionalen Diskussionen erörtert. Wir konnten hier einen sehr ambivalenten Umgang

Schulleitung im Systemzusammenhang

mit Autorität beobachten, der für Expertenorganisationen sehr charakteristisch erscheint. Die Skepsis bestand insbesondere darin, dass Kollegen in ihrer Teamleitungsrolle Führungsaufgaben wahrnehmen würden.

● Die Skepsis der Personalvertretung

Wenig verwundert auch die Skepsis der Interessenvertretung gegenüber einer Erhöhung der schulischen Eigenverantwortung und der bisher ungewohnten Flexibilisierung der Schulorganisation. War bisher (etwas übertrieben) jeder Handgriff zentral geregelt und bezahlt, so verlagert das Prinzip der Flexibilisierung des Ressourceneinsatzes die Auseinandersetzung über die Sinnhaftigkeit der unterschiedlichen Steuerungsfunktionen auf die Ebene der einzelnen Schule.

Dies verursacht dezentrale Verteilungsprozesse und bewirkt andererseits in der Regel eine maßgeschneiderte Ressourcenallokation, weil vor Ort fast immer eine flexiblere und angemessenere Lösung gefunden wird, als dies durch eine noch so ausgetüftelte Gesamtlösung für außen stehende Betroffene möglich wäre. Die Dezentralisierungsüberlegung von den Oberbehörden zu den Schulen **stellten indirekt auch das zentralistische Organisationsprinzip der Personalvertretung in Frage**. Es konnte von externer Seite beobachtet werden, dass ähnliche Diskussionen – begleitend zu den Reformen im Schulwesen – auch in der Personalvertretung zwischen der Vertretung am Schulstandort und der Vertretung auf nationaler und regionaler Ebene sehr emotional und heftig geführt wurden.

Transformationsprozesse induzieren daher indirekt auch einen Handlungsbedarf bei den begleitenden Mitbestimmungsorganisationen, den diese ohne Ausbau der Schulautonomie zu diesem Zeitpunkt nicht in dieser Form für sich definiert hätten.

6. Eine persönliche Lernbilanz

Wie oben ausgeführt, wurde im Rahmen dieses Projektes die Steuerungsstruktur und die Steuerungspraxis im Bundesschulsystem mitverändert. Gemessen an unseren anspruchsvollen Projektzielen konnten aber manche Projektziele nicht im ursprünglich angestrebten Ausmaß erreicht werden.

Einige jener Faktoren, die unseren Veränderungsoptimismus manchmal kräftig eingebremst haben, möchten wir in einer persönlichen Lernbilanz zugänglich machen.

● **Keine echte Veränderung ohne Gefahr des Untergangs**

Die zentrale Funktion einer Führungskraft besteht für uns darin, die Überlebensfähigkeit der eigenen Organisation sicherzustellen. Eine Besonderheit des Bildungssystems und dessen einzelner Teile (der Schulstandorte) besteht nun gerade darin, dass zumindest kurzfristig keine echte Existenzbedrohung besteht. Zwar entsteht – wie schon ausgeführt – eine zunehmende Sensibilisierung hinsichtlich der unterschiedlichen Qualität verschiedener Schulen, eine unmittelbare Auswirkung auf den Arbeitsplatz und auf das damit verbundene Einkommen besteht aber nur sehr theoretisch. Die vielen unternehmerischen Transformationsprozessen zu Grunde liegende Marktorientierung ist weder für fest angestellte Pädagogen noch für Ministerialbeamte wirklich erforderlich.

So kann es durchaus systemlogisch sein, sich nicht wirklich ernsthaft mit der Außenorientierung der eigenen Schule bzw. des Bildungssystems zu plagen. Die Beschäftigung mit individuellen persönlichen Schwerpunktsetzungen, die Mitbestimmung ohne Mitverantwortung oder gar die Reduzierung des persönlichen Arbeitseinsatzes ist angesichts der relativen Konsequenzenlosigkeit einer Nichtauseinandersetzung mit der organisationalen Überlebensfrage nachvollziehbar.

● **Wichtige Mitspieler waren nicht im Boot der Veränderung**

Dieses Projekt basierte auf einer klaren politischen Prioritätensetzung. Die von uns gewählte Projektstruktur war – gemessen am von der Schule gewünschten Veränderungsmaß – im Laufe der Zeit zu wenig ausdifferenziert. Das Anwachsen der Themenstellungen und konkreter Verbesserungsvorschläge (bottom up) war durch die kleine Projektsteuerungsgruppe weder personell noch von den hierarchischen Kompetenzen der Teilnehmer bewältigbar. Eine Rückkoppelung mit den Linienverantwortlichen in den Oberbehörden (dem Ministerium und dem Landesschulrat) erfolgte zwar formell in regelmäßigen Abständen, ein echtes Engagement auf allen Ebenen konnte aber nicht erreicht werden.

Hier wäre immer wieder entweder der Projektauftrag an die Steuerungsgruppe im Umfang eher zu reduzieren oder die personelle Ausstattung der Projektgruppe sowie die Klärung der Mitverantwortung der Linie professioneller und intensiver herauszuarbeiten gewesen.

Es war durchaus beeindruckend, wie es systeminternen Mitspielern manchmal gelang, den energischen Gestaltungswillen der politischen Spitze in der Umsetzung einzubremsen – teilweise auch zu konterkarieren.

*Schulleitung im Systemzusammenhang***● Unterschätzung der zeitlichen Eigenlogik des Systems**

Die Veränderung eines Systems folgt ihrer eigenen zeitlichen Logik. Trotz dieses Ausgangsverständnisses hat uns die zeitliche Eigenlogik des Schulsystems immer wieder überrascht. So kann zum Beispiel die Einrichtung und Auftragsklärung einer schulinternen Projektgruppe, die sich mit der Schulentwicklung befasst, bis zu zwei Jahre erfordern, ohne dass dieses Entwicklungstempo von den Akteuren als unangemessen erlebt wird. Dies kann zum einen an der schon beschriebenen Konsequenzenlosigkeit der Nichtveränderung liegen. Andererseits zielt der geplante Veränderungsprozess auf ein sehr sensibles Gut: die Qualität des Unterrichts auf der Ebene der einzelnen Schule und auf die Funktionsfähigkeit des Bildungssystems auf der gesellschaftlichen Ebene – eine wichtige gesellschaftliche Funktion, die sorgfältig überdachte Interventionen rechtfertigt bzw. fordert. Demgegenüber war es oft schwierig, die Schulleiter der Pilot-schulen beim Durchhalten und Nichtaufgeben auch bei manchen Rückschlägen zu stärken. Hier wäre eine intensivere Bearbeitung des Themas Veränderungstempo vorzusehen gewesen.

● Zu wenig Begleitung bei der Entwicklung eines neuen Führungsverständnisses

Ein zentraler Aspekt dieses Projektes bestand in einer Ausdifferenzierung der Führungsfunktionen am Schulstandort. Nicht immer konnten die betroffenen Schulleiter diesen potenziellen Nutzen von Führung für die Gesamtorganisation auch so für sich selbst im Alltag umsetzen. Der Aspekt der Einschränkung gewohnter individueller Freiräume stand häufig im Mittelpunkt der Befürchtungen. Die Widerstände einzelner betroffener Lehrer gegenüber den mit den Schulleitern entwickelten ausdifferenzierten Führungsfunktionen konnten in schulstandortübergreifenden Workshops mit Lehrern gut herausgearbeitet werden. Eine intensivere Betreuung des einzelnen Schulstandortes seitens der externen Projektberatung wäre in der Entwicklungs- und Einführungsphase förderlich gewesen. Insbesondere die Auseinandersetzung mit den ambivalenten Haltungen Führung als Unterstützung versus Einschränkung der Freiheit durch Führung könnte durch externe Begleitung leichter produktiv gestaltet werden als ohne professionelle Begleitung. Letztlich steht die Schule hier vor einer ähnlichen Herausforderung wie viele wissensorientierte Organisationen: der anspruchsvollen Führung einer Expertenorganisation.

7. Fünf Jahre danach

“Schule in Bewegung” war ein strategisches Managemententwicklungsmodell, das in der Zwischenzeit in seinen Basiselementen in den Schulmanagementalltag eingeflossen ist.

Im Anschluss an dieses Transformationsprojekt folgte eine Vielzahl an strategischen Umsetzungsprojekten, die zum Ziel hatten, die Verbreiterung der Ideen und Erprobungserfahrungen der 25 Modellschulen österreichweit zu fördern und zu stützen und dadurch die Qualität am Schulstandort zu erhöhen.

● Die bundesweite Verbreiterung als besondere Herausforderung

Die Verbreiterung der Modellergebnisse erfolgte über drei zentrale, sich ergänzende Interventionsebenen:

- ein Schulautonomiehandbuch für jeden Standort,
- die Integration der Ergebnisse in die Schulleiter- und Lehrerfortbildung,
- die offensive Nutzung virtueller Kommunikation über Plattformen und Portale.

Schulautonomiehandbuch in jedem Bücherschrank

Das Schulautonomiehandbuch wurde von Schulleitern und Experten für die Schulen erstellt. Es stellt einerseits den Autonomierahmen und andererseits exemplarisch Praxisbeispiele aus dem Schulalltag für Schulen dar.

Bei Schulbesuchen lässt sich feststellen, dass dieses Handbuch immer noch in fast jedem Bücherschrank der Schulleitungen eingereicht ist. Auch wenn Autonomie heute fünf Jahre später zum Alltag gehört, ist die Rolle für die Schulleitung immer noch sehr herausfordernd – insbesondere da die finanziellen Ressourcen zur Gestaltung einer mittleren Führungsebene (Teamleiter/Bereichsleiter) nicht im ursprünglich geplanten Umfang realisiert wurden.

Fortbildung und Beratung

Unmittelbar nach Projektende von “Schule in Bewegung” unterstützten die Lehrerbildungseinrichtungen die Schulleiter und Lehrer im Transformationsprozess.

Die Rolle der externen Berater bestand nun darin, gemeinsam mit den internen Human-Ressource-Verantwortlichen die Ergebnisse in die Schulleitungsaus- und -fortbildung zu integrieren oder aus dem Besonderen Alltag werden zu lassen.

Schulleitung im Systemzusammenhang

Team- und Organisationsstrukturen wurden nicht verpflichtend eingeführt. Es sollte vielmehr der Nutzen für die Schulstandorte so aufgezeigt werden, dass diese auch auf freiwilliger Basis in der Lage waren, diese Strukturen einzuführen.

Viele Schulleiter hätten sich hierzu einen klareren Rahmen, mehr finanzielle Ressourcen zur Entlohnung einer mittleren Managementebene und mehr Verbindlichkeit in der Einführung eines Schulprogramms (Schulzielvereinbarungssystems) von den Oberbehörden gewünscht.

Die auf dem Pilotprojekt aufsetzenden Umsetzungsprojekte – wie TEOS (Team- und Organisationsstrukturen an Schulen), TEOS-Online und "Personalentwicklung an Schulen" – zeigten den Schulen aber auch die Vorteile dieser Freiwilligkeit auf: Denn sowohl Team- und Organisationsstrukturen als auch parallele Reformen im Entlohnungsschema einzuführen hätte sicherlich die meisten Schulleiter in ihrer Managementkompetenz überfordert.

Schulleiter kommen aus dem pädagogischen Umfeld und bringen in der Regel nur in sehr eingeschränktem Umfang selbst Managementerfahrungen mit. Sie haben daher bei Übernahme einer neuen Leitungsverantwortung eher Teamkoordinationsfunktionen und keine strategische Personalmanagementenerfahrung sammeln können. Durch den systematischen Ausbau der verpflichtenden berufs begleitenden Schulleiter-Managementkurse wurden die wichtigsten Inhalte des Projektes "Schule in Bewegung" in den Schulalltag transformiert.

Virtuelle Kommunikation nutzen

In Pilotprojekten wurden Schulen bei der Einführung von Team- und Organisationsstrukturen am Schulstandort von externen und internen Beratern schulübergreifend und schulintern unterstützt. Dabei erwies sich als besonders hilfreich, sowohl voneinander zu lernen (schulübergreifende Module und Beratungsunterstützung) als auch am Standort durch Schulentwicklungsberater unterstützt zu werden.

Da dieser intensive Beratungsumfang aber nach Abschluss des ersten Pilotprojektes TEOS (Team- und Organisationsstrukturen an Schulen) nicht allen Schulstandorten zur Verfügung gestellt werden konnte – viele Schulen aber die externe Beratung und die schulübergreifende Vernetzung besonders schätzten –, entstand mit "TEOS-Online" ein kollaboratives eConsulting- und eTrainingsangebot für die Schulstandorte.

In Face-to-face- und virtuellen Workshops wurden Lehrer, Steuergruppen und Schulleitungen bei der Implementierung und Weiterentwicklung ihrer schulinternen Team- und Organisationsstrukturen unterstützt.

Mit Hilfe einer Lernplattform, von Workshops und Coachingangeboten für die Schulleitung, Projektpromotor und Steuergruppenmitglieder konnten die Erfahrungen des Pilotprojektes einer größeren Anzahl an Schulen und Regionen zur Verfügung gestellt werden.

Gleichzeitig stellten diese neuen virtuellen Lern- und Kommunikationsformen und -möglichkeiten auch exemplarisch dar, wie künftig blended learning nicht nur in der Lehrerfortbildung, sondern auch im Präsenzunterricht für Schüler organisiert werden kann.

- **Was wurde ausgebaut – was wurde auch 5 Jahre danach noch nicht in die Schulpraxis umgesetzt?**

Die pädagogische Autonomie wurde konsequent ausgebaut

Auch nach fünf Jahren zeigt sich, dass vor allem der Ausbau der pädagogischen Autonomie im Vordergrund der Transformationsbestrebungen steht. Der Bildungsorganisation Schule ist zweifellos der Ausbau der Autonomie im Kernprozess wichtiger als die Implementierung professioneller Supportprozesse.

Jeder Schulstandort kann Schwerpunkte im Schulprofil und in der Gestaltung der Stundentafel vornehmen (d. h., innerhalb eines gemeinsamen Rahmens entscheidet die Schule, welches Fach in welchem Umfang, in welcher Schulstufe angeboten werden soll).

Der neue Lehrplan der Zehn- bis Vierzehnjährigen sieht Gestaltungsfreiräume durch Schaffung eines verpflichtenden Kernbereiches und eines schulautonomen Erweiterungsbereiches vor. Für die berufsbildenden höheren Schulen werden von den Oberbehörden zunehmend fast nur noch Rahmenlehrpläne formuliert. Die Schulen übernehmen damit für die Gestaltung einer praxis- und berufsnahen Ausbildung selbst Verantwortung. Dies bewährt sich insofern, als Berufsbilder heute viel heterogener werden und sich Berufsqualifikationen immer schneller wandeln. Der Schulstandort trägt selbst für die generelle allgemein bildende Basisausbildung und für moderne zeitgemäße Zusatzmodule Verantwortung. Schulen übernehmen damit verstärkt Verantwortung für die Aktualität im Lehr- und Lerninhalt.

Die EU schafft Standards und Benchmarks

Die Ausgestaltung des pädagogischen Freiraumes wird heute durch verstärkte internationale Vergleichsstudien wie z. B. PISA sowohl durch die EU als auch die OECD einem internationalem Benchmark unterzogen.

Schulleitung im Systemzusammenhang

Damit bekommt die Schulautonomie immer fundiertere Benchmarks und professionellere Feedbackprozesse. Als erstes Zwischenresümee kann festgehalten werden, dass Autonomie die Qualität sichern hilft, aber regionale und nationale Führung und nationale und internationale Benchmarksysteme benötigt, sonst läuft Autonomie Gefahr, zur Beliebigkeit von Individualinteressen zu verkümmern.

Keine umfangreichere Finanzierung des mittleren Managements

Die wirkliche Finanzierung unterstützender Team- und Organisationsstrukturen scheiterte bis heute an überproportional stark anwachsenden Personalkosten der Lehrer aufgrund der Altersstruktureffekte. Da grundlegende Reformen des Gehaltsschemas in diesem Bereich bundesweit (noch) ausständig sind, kommt es auch nicht zum erhofften Freiraum in der Gestaltung von Entlohnungsspielräumen am Standort für das mittlere Management.

Das nationale Schulmanagement ist in hohem Ausmaß mit der Bewältigung und Finanzierung dieser Altersstruktureffekte beschäftigt. Die Schulen erleben durch diese zwischenzeitlich parallel stattfindenden Reformmaßnahmen die vorhandene Schulautonomie auch als Verwaltung des Mangels und wünschen sich eine raschere und konsequentere Umsetzung der personellen, organisatorischen und finanziellen Autonomie.

Team- und Organisationsstrukturen führen zu modernem Human Resource Management

Organisationen und Teams bestehen aus Personen mit Wünschen, Ängsten, Potenzialen und Qualifikationen. Professionelle Personalentwicklungsinstrumente und Mitarbeiterführung sollten helfen, systematisch die Potenziale und Entwicklungs- und Veränderungsziele der Organisation mit denen des Teams und der Person in Einklang zu bringen.

Ein Folgeprojekt beschäftigte sich daher mit der Implementierung von Personalentwicklung am Schulstandort

Schulleiter wurden bei der Einführung von modernen Personalentwicklungsinstrumenten und -maßnahmen am Schulstandort unterstützt. Ein Leitfaden wurde allen Schulen zur Verfügung gestellt. Personalentwicklung ist in der Zwischenzeit auch ein Basisinhalt in der berufsbegleitenden Schulleiterbildung geworden.

● "Schule in Bewegung" transformiert sich weiter

Fünf Jahre danach wird die gewonnene Transformationserfahrung auch in Folgeprojekten als Basiswissen integriert.

In großen nationalen Schulreformprojekten wie

- dem systematischen Auf- und Ausbau des Bildungsportals Bildung at.,
- der Erprobung von eLearning im Unterricht der 10- bis 14-Jährigen – eLSA,
- der international einzigartigen systematischen Entwicklung von eLearning-Clustern eLC in Österreich im Unterricht für die 14- bis 19-Jährigen und
- der systematischen Implementierung von EU-weiten Gender-Mainstreaming-Vorgaben in ersten Pilotschulen,

wird dieses Transformations-Know-how konsequent genutzt und ausgebaut.

Gerade bei der systematischen Erprobung von eLearning im Unterricht und der Errichtung von eLearning-Clustern wurden Schulentwicklungsprozesse als Transformationsprozesse definiert und als eine der beiden tragenden Säulen bei der Errichtung von österreichweiten eLearning-Clustern im Projekt implementiert.

Es zeigte sich somit auch bei den späteren umfassenderen nationalen Entwicklungs- und Veränderungsprojekten, dass dieser Transformationsansatz von "Schule in Bewegung" maßgeblich den Erfolg von Reformprozessen im Schulbereich beeinflussen kann.

Literaturverzeichnis und Anmerkungen:

1 Im Sinne Fachschaftsleiter, Fachkonferenzleiter.

2 Nach *Wimmer, R.*: Wozu brauchen wir ein General Management? In: *Hernsteiner* 1993, Heft 3, S. 4–12.

Literaturhinweise:

Altrichter H./Posch P.: Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung im Schulwesen. Projektbericht für das Bundesministerium für Unterricht und Kunst. Institut für Schulpädagogik der Universität Klagenfurt, Klagenfurt 1996.

Berger, C./Bodlak, R./Cortolezis-Schlager, K./Schubert, K.: Leitfaden zur Personalentwicklung an Schulen. Pädagogisches Institut des Bundes in Wien (Hrsg.), Wien 10/2000.

Cortolezis-Schlager, K.: Modellprojekt Schule in Bewegung. Bericht über die erste, zweite und dritte Projektphase. Wien 1998.

Cortolezis-Schlager, K./Nagel, R.: Und sie bewegt sich doch. In: *Organisationsentwicklung* 2/1999.

Dorninger, C./Cortolezis-Schlager, K., unter Mitarbeit von *Horschinegg, J.*, und *Schubert, K.*: Changemodelle für E-Learning Cluster. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.), Wien 2003.

Schulleitung im Systemzusammenhang

Rasch, J.: Entwicklung von Team- und Organisationsstrukturen an Schulen (TEOS). Ein Pilotprojekt des Pädagogischen Instituts der Stadt Wien. Zwischenbericht, 8/2000 (<http://www.pi-wine.at/a2/schulentwicklungahs/teos.htm>).

Schmid-Waldmann, C.: TEOS-Online. Blended Learning in der LehrerInnenfortbildung. Entwicklung von Team- und Organisationsstrukturen an Schulen. Bericht Sommer 2003 (<http://www.pi-wine.at/a2/schulentwicklungahs/teos.htm>).

Specht, W.: Systemsteuerung und Qualitätsentwicklung im Bereich des Schulwesens. Aktuelle Beiträge zur Qualitätsdiskussion. Herausgeber bm:bwk, Graz 11/2002.

Wimmer, R.: Das Team als besonderer Leistungsträger in komplexen Organisationen. In: *Ahlemeyer, H. W./Königswieser, R.* (Hrsg.): Komplexität managen. 1998.