

## „Leiten und Begleiten in Schule.“ – Konzeption einer Weiterbildung zur Qualitätsentwicklung in Schule

MICHAEL SOMMER, JUDITH KÖNEMANN, MICHAEL FAßNACHT

*„Um der Menschen willen sensibel zu sein für die eigene Identität und für das, was diese Identität den Menschen nicht nur fachlich partikulär, sondern insgesamt zu geben vermag – das ist und bleibt entscheidendes Qualitätsmerkmal kirchlicher Trägerschaft.“<sup>1</sup>*

### Motivation und Begründung

#### Professionalisierung des Leitungshandelns durch Stärkung personaler Kompetenzen

In der öffentlichen Meinung schneiden katholische Schulen in Trägerschaft von Bistümern, Stiftungen, Orden und eingetragenen Vereinen durchweg positiv ab. Sowohl Eltern und Lehrkräfte als auch Ausbildungsbetriebe und Schulaufsichtsbehörden äußern zu einem weitaus überwiegenden Teil ihre hohe Zufriedenheit mit der Qualität der pädagogischen Leistung katholischer Schulen. Selbst in kritischen Medienbeiträgen zur Schul- und Bildungspolitik werden Schulen in freier Trägerschaft – und hier insbesondere auch katholische Schulen – als beispielgebende „Modelle“ beschrieben. Nicht zuletzt spricht eine die Kapazitäten überschreitende Anfrage nach Schulplätzen, d.h. das Anmeldeverhalten der Eltern eine eindeutige Sprache: Katholische Schulen als Institutionen der Bildung und Erziehung genießen in der Bevölke-

rung ein hohes Ansehen. Kommt man mit Eltern, Schülern, Lehrkräften, Ausbildern etc. ins Gespräch und fragt sie nach den Gründen für ihre hohe Zufriedenheit, so stößt man auf bestimmte Elemente, die den Beteiligten wichtig sind. Anspruchsvolles fachliches Lernen, aussagekräftige Abschlüsse, bewusst wertorientierte Erziehungsarbeit, Möglichkeiten der persönlichen Begegnung und Auseinandersetzung, positive Lernatmosphäre und ein im Kontext christlicher Feste und Rituale gestaltetes Schulleben sind zentrale Aspekte, die in der Wahrnehmung des o. g. Personenkreises die Schulkultur prägen und bestimmen.

Ein solches Gesamtbild entsteht da, wo die an Schule Beteiligten reflektiert, an gemeinsamen Grundüberzeugungen orientiert Unterricht und Erziehung gestalten. Das setzt voraus, dass sie ihre Grundüberzeugungen möglichst authentisch und identifizierbar in ihr schulisches Alltagshandeln integrieren. Entscheidende Impulse hierfür gehen von den Mitgliedern der Schulleitung aus. Sie geben durch ihr Vorbild und durch ihre Akzentsetzungen „ihrer Schule“ Prägung und Stil. Hierzu ist profiliertes Handeln in den Situationen erforderlich, die das Alltagsgeschehen einer Schule und die Besonderheiten des Schullebens bestimmen. Die Qualität und Professionalität dieses Leitungshandelns erweist sich in der Art und Weise:

- wie Organisationsfragen und Aufgaben der Personalführung angegangen werden, – wie Konflikte bewältigt und immer umfänglicher werdende Anforderungen, die an Schule schlechthin herangetragen werden, „gemaagt“ werden,
- wie inhaltlich-programmatische Entwicklungen gesteuert und akzentuiert werden, – wie Beziehungen gestaltet und Gespräche geführt werden,
- wie Beteiligungsstrukturen mit Leben gefüllt und Entscheidungsprozesse transparent gemacht werden,
- wie Sach- und Sinndimensionen erkennbar miteinander verbunden werden,
- wie die Adressaten des Leitungshandelns die Bejahung ihres Personseins erfahren.

Aus dieser Skizzierung eines umfassenden Profils für Leitungshandeln in Schule lässt sich unschwer herleiten, dass Ausgangs- und Zielpunkt immer der Mensch mit seiner je eigenen Personalität sein muss. Ist aber die Personalität der „archimedische Punkt“ für das Leitungshandeln, so heißt das auch: Sicherung von Qualitätsstandards und Qualitätsentwicklung müssen bei den in Schule verantwortlich handelnden Menschen ansetzen und dürfen sich nicht mit rein organisatorischen, formalen Veränderungen zufrieden geben. Selbst die in der öffentlichen Bildungsdiskussion geforderten Bildungsstandards, Kerncurricula, Leistungsvergleiche, zentrale Abschlussprüfungen etc. greifen zu kurz, wenn Lernbedingungen für Schülerinnen und Schüler und die Arbeitsbedingungen für Lehrkräfte im Sinne der Personalität unberücksichtigt bleiben.

Demzufolge muss den Schulträgern an der umfänglichen Stärkung der personalen Kompetenzen der Verantwortlichen gelegen sein. Das bedeutet: Der Weg der Qualitätsentwicklung von Schule führt unausweichlich über Lehrerfortbildung, speziell auch über Schulleiterfortbildung. Der einer solchermaßen akzentuierten Fortbildung zugrunde liegende Leitgedanke manifestiert sich in der stimmigen Verbindung von Fachlichkeit und Sinnbestimmung des Menschen im Kontext christlicher Ethik. Gerade wenn in der Diskussion um das Proprium der

**Personalität  
als „archimedischer  
Punkt“ für  
Leitungshandeln**

katholischen Schulen immer wieder betont wird, „der Mensch (sei) der erste und grundlegende Weg der Kirche“ (Johannes Paul II., Enzyklika „Redemptor hominis“), muss dieser Weg der Stärkung personaler Kompetenzen auch konsequent beschritten werden.

In diesem Sinne gehen die Schulabteilungen der Bistümer Osnabrück und Hildesheim sowie des Bischöflich Münsterschen Offizialatsbezirks in Vechta in der Fortbildung für Lehrkräfte an ihren eigenen Schulen modifiziert andere Wege als es der Staat für seine Schulen tut. Das im Folgenden vorgestellte Weiterbildungsprojekt für Schulleiterinnen und Schulleiter sowie für Lehrkräfte mit nachgeordneter Leitungsverantwortung bzw. künftigen Leitungsinteresse ist eingebettet in die von den drei genannten Bistümern im Jahr 2000 in Kraft gesetzten „Fortbildungsleitlinien“. Diese gehen von der Gleichrangigkeit der sachlich-fachlichen Fortbildung einerseits und den Personalität bzw. Spiritualität entfaltenden Angeboten andererseits aus. In diesem Kontext steht auch das Weiterbildungsprojekt „Leiten und Begleiten in Schule“, das in enger fachlicher und organisatorischer Zusammenarbeit der Schulabteilungen mit „Haus Ohrbeck“, einem Bildungshaus des Bistums Osnabrück, entstanden und von Mal zu Mal weiterentwickelt worden ist. Es ist als ein Element der **Qualitätsentwicklung unter personalen Leitgedanken** anzusehen, indem es bewusst eine gleichwertige Ergänzung zur Behandlung von Rechts- und Organisationsfragen, die gesondert oder durch andere Veranstalter aufgearbeitet werden, darstellt. Amtierende und künftige Schulleiterinnen und Schulleiter sollen durch dieses Kurskonzept in die Lage versetzt werden, systematisch die personalen Bedingungen und Wirkungen ihres Leitungshandelns zu reflektieren und in der Umsetzung zu beachten. Letztendlich dient diese Qualifizierungsmaßnahme der Kompetenzsicherung für Leitung im Sinne der geforderten Eigenverantwortlichkeit von Schule, die sich nicht in der erweiterten Verantwortung für die Verwaltung von Etatmitteln erschöpfen kann. Leitung ist und bleibt zu wesentlichen Teilen Personalführung.

## Qualitätsentwicklung bedarf der Vernetzung

Begriffe wie Qualitätsentwicklung und –sicherung haben nicht nur Einzug in das schulische Feld gehalten, sondern gehören zu den entscheidenden Stichworten in der heutigen Bildungslandschaft überhaupt. Die Qualität von Arbeit entscheidet sich neben allen notwendigen fachlichen Kompetenzen und Bedingungen für das jeweilige Feld, in besonderer Weise auch an der Motivation für die Arbeit und der Arbeitszufriedenheit, sowohl seitens der Mitarbeitenden als auch seitens der Leitung. Die Arbeitszufriedenheit hängt in hohem Maße davon ab, inwieweit das verwirklicht werden kann, was heute unter dem Begriff der sozialen Schlüsselqualifikationen firmiert.

Leitung hat dabei wesentlichen Einfluss auf den Stil, in dem ein Unternehmen, eine Schule geführt wird und auf die Atmosphäre, die für die Institution prägend ist. Für die Qualifizierung von Führungskräften ist und wird deshalb die Erweiterung von Kompetenzen, die auf der Ebene der Personalführung, der Teamarbeit und –entwicklung, der Organisation von Beteiligung, des Umgangs mit Konflikten etc. liegen, immer wichtiger. Qualitätsentwicklung und ihre Sicherung bedeutet von daher immer auch die Notwendigkeit der Professionalisierung der entsprechenden Führungskräfte. Genau eine solche Professionalisierung erfolgt in dieser Weiterbildung „Leiten und Begleiten in Schule“, die sich an Führungskräfte in Schule richtet.

Als außerschulischer Bildungsträger eine qualifizierende Weiterbildungsmaßnahme für Führungskräfte in Schule zu konzeptionieren und durchzuführen, mag im ersten Moment überraschen, ist es doch vertrauter, dass Fortbildungen im Bereich Schule fast ausschließlich durch MitarbeiterInnen, die selbst aus diesem Feld kommen, durchgeführt werden. Angesichts der zunehmenden Spezialisierung von Wissen und Kompetenzen kommt die Weiterentwicklung, die Sicherung und Steigerung von Qualität heute jedoch in keinem Feld mehr ohne eine gegenseitige Vernetzung und den Austausch von Ressourcen aus. Dabei kann die Erwachsenenbildung als ein außerschulischer Bildungs-

**Professionalisierung der Führungskräfte zur Entwicklung und Sicherung der Qualität**

träger mit dem Schwerpunkt der beruflichen Fort- und Weiterbildung viele Ressourcen für das Schulfeld zur Verfügung stellen, existieren doch in beiden Bereichen hinsichtlich der Schlüsselqualifikationen, der „Didaktik“ wie auch der Fragen nach Organisationsentwicklung und Profilierung viele Parallelen – zumindest wenn auch die Erwachsenenbildung als Non-Profit Einrichtung auftritt. Für das Feld Schule bedeutet dies, dass nicht nur ein Transfer aus diesem heraus in die anderen Bildungsbereiche, wie er in der Bildungslandschaft seit langem selbstverständlicher Bestandteil der Bildungsarbeit ist, sondern auch ein Transfer von nicht genau im Schulfeld liegenden Kompetenzbereichen in dieses hinein zunehmend stärker wird, sowohl gegenüber Inhalten aus dem Bereich der außerschulischen beruflichen Fort- und Weiterbildung als auch gegenüber Trainerinnen und Trainern aus diesen Bereichen. Zu denken ist hier z.B. an den gesamten Bereich der Organisationsentwicklung, der Teamentwicklung, der Gruppenpsychologie etc. oder aber an den Ansatz selbstgesteuerten Lernens in der Erwachsenenbildung, der Konzepten offenen Unterrichts nahe kommt und mit ihnen korrespondiert.

Dieser verstärkten Vernetzung und dem Austausch zwischen schulischem und außerschulischem Bildungsträger trägt die Weiterbildung „Leiten und Begleiten in Schule“ Rechnung. Als Kooperationsveranstaltung des Hauses Ohrbeck und der Schulabteilungen der Bistümer Osnabrück und Hildesheim sowie des Bischöflich Münsterschen Offizialatsbezirks Vechta wurde sie 1997 entwickelt und 1998 erstmalig durchgeführt. Im Mai diesen Jahres wurde die dritte Durchführung der Weiterbildung abgeschlossen, mittlerweile auch mit Beteiligung von TeilnehmerInnen aus den Stadtstaaten Bremen und Hamburg.

## Konzeption der Weiterbildung und handlungsleitendes Interesse

Lehrerinnen und Lehrer, die in ihrer Laufbahn Leitungsverantwortung in einer Schule übernehmen, sind neben der weiterhin auszuübenden Unterrichtstätigkeit gleichzeitig mit einer

Fülle von Aufgaben konfrontiert, die vielfältige und hohe Ansprüche an die fachliche und soziale Kompetenz der eigenen Person stellen. In diesen Anforderungen, die an die Person und Rollengestaltung einer Leitungsperson gestellt werden, begründen sich Ausgangspunkt und Ziel des vorliegenden Konzeptes. In der Weiterbildung werden zentrale, zur Qualifikation von Leitung gehörende Kompetenzen geschult und erweitert. Damit versteht sich die Weiterbildung als ein Beitrag zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in und von Schule und setzt an der Entwicklung und Entfaltung der personalen, kommunikativen und sozialen Kompetenzen von Führungskräften an.

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Weiterbildung liegen zunächst in der Auseinandersetzung mit dem eigenen Beziehungshandeln als Person und in der beruflichen Rolle. Die Art und Weise, wie Beziehungen gestaltet werden, sind wesentlich entscheidender Faktor für den Erfolg von Leitung, für die Akzeptanz der eigenen Person in der Rolle und für die personale Autorität. Dieses Beziehungshandeln zu reflektieren und die dahinter liegenden Dynamiken zu verdeutlichen, liefert einen entscheidenden Beitrag zu einer bewussten Ausübung und Gestaltung der Schulleitungsfunktion. Weitere inhaltliche Schwerpunkte sind in den Bereichen der Gesprächsführung und der Konferenzleitung angesiedelt. Beide Schwerpunkte, sowohl die Gesprächsleitung (Beratungs-, Beurteilungs-, Motivationsgespräche etc.) als auch eine effektive, Ergebnisse fördernde und dabei auf Beteiligung setzende Konferenzleitung nehmen einen hohen Stellenwert im Alltag von Schule ein und tragen wesentlich zu dessen Gelingen bei. Ein weiterer inhaltlicher Schwerpunkt beschäftigt sich mit Analyse und Umgang mit Konflikten und Krisen, dem individuellen Konfliktverhalten und den Möglichkeiten einer sinnvollen und angemessenen Konfliktkultur. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Rollengestaltung in der Schulleitungsfunktion, eng damit verbunden Fragen der Organisationsentwicklung sowie der Profilierung in und von Schule, stellen weitere Schwerpunkte der Weiterbildung dar.

**Schulische und außerschulische Bildungsträger sollten enger zusammenrücken**

Entscheidendes Charakteristikum dieser Weiterbildung, aus der Grundhaltung der durchführenden TrainerInnen resultierend, ist die Verbindung von Vermittlung / Schulung konkreten ‚Handwerkszeugs‘, im Sinne von Techniken, z. B. der Gesprächsführung oder der Konferenzleitung (Moderationstechnik), mit einem hohen Selbsterfahrungsanteil. Gerade die Selbsterfahrung ermöglicht es, die ge- und erlernten Techniken unmittelbar mit dem Selbstkonzept in Verbindung zu bringen und damit eng an die eigene Person anzuschließen. So stellt das Konzept der Weiterbildung den Teilnehmenden den Raum zur Verfügung, neben dem Erwerb konkreter Kompetenzen im Sinne von *skills*, auch die eigene Persönlichkeit weiter zu entwickeln. Dieser grundlegende Ansatz erfolgt mit dem Ziel, Leitungshandeln mit einer möglichst hohen personalen Autorität zu verbinden und so eine Übereinstimmung von personalem Selbstkonzept und beruflicher Rolle zu ermöglichen.

Entsprechend diesem Grundansatz und der gruppenspezifischen Ausrichtung der durchführenden TrainerInnen erfolgt die Arbeit in der Weiterbildung in hohem Maße personenorientiert und gleichzeitig gruppenprozessbezogen. Das bedeutet, dass neben dem Lernen für und mit der eigenen Person, die Gruppe und ihr Lern- und Entwicklungsprozess im Verlauf der Weiterbildung gleichermaßen als Lernfeld genutzt werden. Insofern erfolgt das Lernen im Wechselspiel von Erfahrungen, die die Teilnehmenden aus ihrer Praxis mitbringen (‚Dort und Draußen‘) und dem, was sich im Prozess der Weiterbildung ereignet und zum Gegenstand der Reflexion wird (‚Hier und Jetzt‘). Entscheidendes Instrument des Lernens ist dabei der Prozess von Selbst- und Fremdwahrnehmung, der den Teilnehmenden eine möglichst klare Einschätzung ihrer selbst und ihrer Wirkung auf andere ermöglicht. Für die Entwicklung eines stimmig zur eigenen Person passenden Leitungskonzepts ist dies eine wichtige Voraussetzung. Entsprechend der einzelnen inhaltlichen Schwerpunkte ist die Arbeitsweise lernfeldorientiert ausgerichtet und mit einem hohen Trainingscharakter versehen. Damit liegen die Lernerträge auf

der Ebene der eigenen Person (Selbsterfahrung) sowie auf der inhaltlichen, fachlichen und methodischen Ebene. Entscheidende Bedeutung kommt im gesamten Lernprozess dem Transfer in das jeweilige spezifische Arbeitsfeld zu.

Ein solches Lernen braucht Zeit und Entschleunigung. Dieser Grundsatz führt auf der konzeptionellen Ebene dazu, die einzelnen Kurseinheiten mit einem Zeitbudget von fünf Tagen zu versehen und die Gesamtdauer der Weiterbildung über den Zeitraum von ein- bis zwei Jahren zu erstrecken.

Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung in den einzelnen Kurseinheiten ist eine begleitende Supervision weiterer Bestandteil des Konzepts. Über den Zeitraum der Weiterbildung werden begleitende (regionale) Supervisionsgruppen (5–7 Teilnehmende) eingerichtet. Diese haben das Ziel, den Prozess der Einzelnen, die Erfahrungen und Versuche der Umsetzung des Gelernten und Erfahrenen im Alltag der Praxis über den Zeitraum der Weiterbildung zu begleiten. Gleichzeitig stellen die Supervisionsgruppen eine Möglichkeit der Vernetzung und des Austausches von Erfahrungen dar und schaffen damit einen Gegenpol zu dem in Schule eher vorherrschenden „Einzelkämpfertum“. Der Lernprozess erfolgt neben den Weiterbildungseinheiten und der Supervision noch auf einer weiteren Ebene: In Anlehnung an die Inhalte der Weiterbildung und in Beziehung zum eigenen Lernprozess verfasst jeder Teilnehmer, jede Teilnehmerin eine sogenannte Hausarbeit, in der er/sie sich mit einer konkreten Praxis-situation (z. B. einem Konflikt), oder einer Entwicklung im eigenen Schulsystem (z. B. Teamarbeit in der Schulleitung) auseinandersetzt. Dieser Fall/ die Situation wird reflektiert unter Zuhilfenahme entsprechender Fachliteratur, die den Fall neu erschließt, erklärt oder eine Verstehensfolie für das eigene (Leistungs-) Handeln anbietet. Eine Auseinandersetzung mit diesen Erarbeitungen erfolgt auf dem die Weiterbildung abschließenden Integrationsworkshop. Über die Art und Weise, wie diese Hausarbeiten Gegenstand der Auseinandersetzung werden, entscheidet die Weiterbildungsgruppe. Die Hausarbeiten werden zudem von der Leitung gelesen und mit einer ausführlichen schriftlichen Rückmeldung für die Autorin/den Autor versehen.

„Leiten und Begleiten in Schule“ ist eine Qualifizierungsmaßnahme zur Professionalisierung der eigenen Leitungswahrnehmung bzw. zur Übernahme einer Leitungsfunktion in Schule. Diese Qualifizierung erfolgt in einem Curriculum von 23 Kurstagen und 24 Stunden begleitender Supervision (durch externe schul-unabhängige SupervisorInnen). Die Weiterbildung wird in allen Einheiten von zwei entsprechend fachlich qualifizierten TrainerInnen geleitet. Zwischen der Leitung der Weiterbildung und den Mitträgern (Schulabteilungen der Bistümer) gibt es eine klare Vereinbarung, dass keinerlei Informationen über Personen, die an der Weiterbildung teilnehmen, ausgetauscht bzw. weitergegeben werden.

Als Qualifizierungsmaßnahme wird diese Weiterbildung auch von den Trägern zertifiziert. Bedingungen zur Erlangung dieses Zertifikates sind die vollständige Teilnahme an allen Kurseinheiten und der begleitenden Supervision sowie die Erstellung der schriftlichen Hausarbeit.

### Erfahrungen aus der praktischen Umsetzung des Projektes

Seit ihrem Start 1998 konnte diese Weiterbildung dreimal durchgeführt werden, insgesamt haben 52 Personen (17 Frauen, 35 Männer) daran teilgenommen. Dies ermuntert uns eine erste Zwischenbilanz zu ziehen und an einigen exemplarisch ausgewählten Themenfeldern (Bedeutung des Beziehungsthemas, Simulation von Kommunikationssituationen, Fallarbeit, Rollenreflexion, Bedeutung von Supervision und Hausarbeiten) über Erfahrungen mit diesem Projekt zu berichten. In allen drei Durchgängen trafen wir durchweg auf sehr engagierte und leistungs-bereite Personen, die über einen hohen Reflexionsgrad bezüglich ihrer Arbeit verfügten und die bereit waren, in ihren Institutionen aktiv Verantwortung zu übernehmen. Die nicht selbstverständliche Weiterbildungsbereitschaft wurde durch drei Faktoren bewirkt: a) durch die Freiwilligkeit der Teilnahme, b) durch die Unterstützung durch die Schulaufsicht und die entsendenden Schulen durch Schaffung günstiger Rahmenbedingungen (Freistellung, anteilige Kostenübernahme) und c) durch die Erfahrung von Veränderungsnotwendigkeit zur Stärkung

der eigenen Arbeitszufriedenheit wie zur Konzentrierung des Schulprofils.

Der Anteil der Frauen an der Weiterbildung stieg in den drei Durchführungen stetig an (2–7–8). Ebenfalls stieg der Anteil der Personen, die aktuell noch nicht in Leitungsfunktionen standen, sondern diese Weiterbildung als Vorbereitung auf eine Leitungsrolle nutzen bzw. damit ihr BewerberInnenprofil für Leitungsaufgaben ergänzen wollten. Es gab in allen drei Durchgängen keine Kursabbrecher mit zwei krankheitsbedingten Ausnahmen. Von den 52 teilnehmenden Personen sind ca. 50 % zwischenzeitlich in neue Funktionen/Rollen aufgestiegen.

### Beziehungsgestaltung – Selbsterfahrung und Reflexion eines Kernthemas für „BeziehungsarbeiterInnen“

Der Start in diese Weiterbildung erfolgt mit einer Schwerpunktsetzung auf der Beziehungsebene. Damit wird der konzeptionelle Ansatz der „Stärkung der personalen Kompetenzen“ aufgegriffen und auf verschiedenen Lernebenen (emotional, kognitiv, reflexiv) greifbar. Dies fordert die Teilnehmenden in erheblicher Weise, da mit für Lehrpersonen eher ungewohnten Lernformen gearbeitet wird (niedrig strukturiert, keine Themenorientierung, wenige Leitungsvorgaben, offene Prozesse). Mit Hilfe einer starken gruppenspezifischen Orientierung erfolgt eine Annäherung an das Thema über die Selbsterfahrungsebene, dabei werden zentrale Fragen der Beziehungsgestaltung berührt, z.B.: Wie nehme ich als Person Beziehung auf? Was fällt mir leicht/schwer? Welche Rückmeldungen bekomme ich darüber? Wie erlebe ich die Anderen?

Mittels der gruppenspezifischen Trainingsgruppe untersuchen die Teilnehmenden wie sie miteinander in Beziehung treten und welche Einflussfaktoren sie dabei identifizieren können (Sympathie, Antipathie, Ähnlichkeit, Unterschiedlichkeit, Fremdes, Vertrautes etc.). Die Besonderheit dieses Ansatzes erlaubt, die inneren Prozesse transparent und öffentlich zu machen, dies erfordert am Anfang Mut, bringt aber viel Neues darüber zu Tage, in welcher Art die Einzelnen in Beziehung treten, welche Wünsche

und Bedürfnisse sie leiten, welche Motivation sie treibt. Mit dieser selbsterfahrungs- und personenorientierten Arbeitsform gelingt es den TeilnehmerInnen und Teilnehmern ihre Verhaltensmuster bewusst wahrzunehmen und von den anderen Rückmeldungen (Feed-back) über ihre Wirkung zu erhalten. Damit wird ein intensiver Austauschprozess über die Wechselwirkung von Fremd- und Selbstwahrnehmung in Gang gesetzt, der den Teilnehmenden gestattet, einander im Respekt vor der individuellen Unterschiedlichkeit zu begegnen und gleichzeitig etwas über die sonst unveröffentlichten inneren Beweggründe zu erfahren.

Das „Aha-Erlebnis“ über diese Art des Lernens war in allen drei Gruppen groß, ebenso wurde in allen drei Gruppen von der anfänglichen Verunsicherung und der großen emotionalen Herausforderung gesprochen. Demgegenüber erlebten die Teilnehmenden, die sich ja untereinander zu diesem Zeitpunkt fremd waren, die beziehungsstiftende und –fördernde Wirkung dieser Herangehensweise.

Unser Ansatz, zunächst Erlebnispotenzial zu ermöglichen, das dann reflektiert und auch auf einer theoretischen Ebene eingeordnet werden kann, hat starke Veränderungswirkung mit Langzeitfolge. Die Teilnehmenden in allen drei Durchgängen bezogen sich immer wieder auf diese Erfahrungen und nutzten dieses Erfahrungspotenzial später für andere Fragestellungen (z.B. Umgang mit Konfliktsituationen). Die Übertragung der Erfahrungen aus dieser „gruppenspezifischen Laborsituation“ in den schulischen Alltag und die Anwendung auf die dort notwendigen Formen der Beziehungsgestaltung wurden mit großem Engagement und viel Experimentierlust versucht.

### Simulation und Erprobung von Kommunikationssituationen

Der Wechsel der Lernformen, ohne die grundsätzliche Prozessorientierung aufzugeben, ist ein durchgängiger „roter Faden“ des Konzeptes. Daher erfolgte als ein didaktisches Kontrastprogramm eine ausführliche Auseinandersetzung

**Das eigene Erlebnispotenzial ist der Ausgangspunkt jeder Beziehungsgestaltung**

mit Standardkommunikationssituationen des Schulalltags (Gesprächsführung, Moderation, Konferenzdramaturgie, Rollensicherheit etc.) in übungszentrierter, höherstrukturierter Form, auch um den Teilnehmenden, die sich mit eher niedrigstrukturierten Selbsterfahrungssituationen nicht so leicht tun, eine Gelegenheit zu geben sich in einem Setting zu bewegen, das ihren Stärken besser entspricht. Dabei blieb das Prinzip einer hohen Prozess- und Praxisorientierung erhalten. Sehr umfangreiche Trainingsteile zur Simulation und Einübung von verschiedensten Gesprächssituationen vom Einzelgespräch bis hin zur Bewältigung komplexer Konferenzsituationen bilden den Kern der Beschäftigung mit dem Kommunikationsthema.

Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer bewegten sich in dieser Einheit in immer wieder wechselnden Rollen in den unterschiedlichsten Kommunikationssituationen, erlebten dabei sich und andere, reflektierten ihre Trainingserfahrungen und bekamen durch kurze Theorieinputs gesprächstechnisches Knowhow und konnten dieses sofort in der nächsten Trainingssituation auf Praxistauglichkeit überprüfen. Durch arbeitsteilige Arbeitsaufträge gerieten die Teilnehmenden – wie in ihrer beruflichen Praxis – immer wieder in unvorhergesehene, überraschende Situationen, die sie aus dem Stand bewältigen mussten und deren nachfolgende Aufarbeitung Rollenflexibilität bei gleichzeitiger Rollensicherheit ermöglichte. Die Balance von Distanz und Nähe, das Formulieren von Positionen, die klare Stellungnahme, wirkungsvolle Interventionen wurden hier trainiert und stärkten das Gesprächsverhalten und die Kommunikationsstrategien der Teilnehmenden.

In allen drei Durchgängen waren diese Lernprozesse neben dem Training von viel Spaß geprägt. Die Übungssequenzen, die Rollenspielaufgaben, das Videofeedback von Konferenzsequenzen setzten viel kreative Energie frei, die Lust am Spielerischen war hoch und die Bereitschaft sich und andere auszuprobieren war ausgeprägt. Nebenbei bemerkt, wurden sehr gerne Schüler- und Elternrollen übernommen und häufig in extrem karikierender Weise ausgelebt. Wir verstehen dies als einen regressiven

Beitrag zur Psychohygiene, der bei häufigerer Nutzung manche ernsthafte Belastung reduzieren könnte.

### Fallarbeit als kollegiale Arbeitsform zur Problemlösung

Das Thema „Umgang mit Konfliktsituationen, Krisen und belastenden Situationen“ gehen wir methodisch durch „kollegiale Fallarbeit/Fallberatung“ an. Ziel ist das Kennen-Lernen und Trainieren einer gut im Berufsalltag anwendbaren Methode, die sich inhaltlich als präzise und effektiv erweist und die man ohne größere Zusatzausbildung erlernen und anwenden kann. Alle Teilnehmenden präsentierten einen Konflikt- und/oder Problemfall, der in einer strukturierten Bearbeitungsform aufgegriffen wurde. Wir führten in der Rolle der Kursleitung das Beratungsmodell exemplarisch ein, standen noch einige Zeit als beobachtende BeraterIn zu Verfügung und übergaben dann dieses Arbeitsinstrument der Arbeitsgruppe zur selbstständigen Anwendung.

Dieser Prozess der Ver selbstständigung erwies sich als sehr gelungen. Alle bisherigen Gruppen konnten sich das Instrumentarium binnen Kürze aneignen, die verschiedenen Rollen (FallgeberIn,

ModeratorIn, BeraterInnen) agieren und praktische Fälle ihres Arbeitsalltags mit hoher Präzision so bearbeiten, dass sich den Fallgebenden neue Handlungsperspektiven und alternative Umgangsformen erschlossen. Die Arbeitszufriedenheit mit diesen Ergebnissen war durchweg sehr hoch. Dies ist sicherlich darauf zurückzuführen, dass alle Ressourcen und Erfahrungen der Beteiligten gut ins Spiel kommen und genutzt werden und gleichzeitig jede Person sowohl am eigenen Fall als auch an den Fällen der anderen lernt.

### Leitungsrolle reflektieren und Perspektiven entwickeln

Das Thema „Leitungsrolle“ schließt den Bogen zu den Themen „Beziehungsgestaltung“, „Kommunikation“ und „Umgang mit Konflikten“ auch insofern, als die Selbsterfahrungselemente in der Bearbeitung dieses Themenkom-

**Rollenflexibilität  
bei gleichzeitiger  
Rollensicherheit**

plexes wieder deutlich in den Vordergrund treten. Auf der Basis der mittlerweile in der Kursgruppe gewachsenen Beziehungen und der miteinander erworbenen Erfahrungen wird diese Selbsterfahrungsorientierung kaum noch bedrohlich konnotiert, sondern als Potenzial von Veränderung genutzt. Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Leitungsrollenverständnis zwingt zu präziser Analyse des Ist-Zustands, das Feed-back an die anderen fordert genaue Beobachtung und differenzierte sprachliche Formulierung. Das Feed-back der anderen zu hören erweitert die Wahrnehmung von sich selber und gibt im geschützten Raum der Weiterbildungsgruppe die Möglichkeit, mit den anderen alternative Verhaltensweisen zu überlegen und auszuprobieren. Das eigene Leitungsverständnis ist in der Regel mit einem hohen Interesse an der Gestaltung von Zukunft verbunden. Leitungsfunktion bekommt damit etwas perspektivisch nach vorne Gerichtetes. Leitungsaufgaben sind auch Orientierung-Geben, Richtungsweisung, Formulierung von Zielen und Visionen. LeiterInnen sind die progressiven Kräfte eines Systems, die in der Lage sein sollten, die vorhandenen Ressourcen zu mobilisieren und Talente zu entdecken.

Dabei ist die Unterscheidungslinie zwischen Forderung und Überforderung gelegentlich nicht sehr trennscharf. Schulentwicklung bedeutet eine Balance zu finden, die den Prozess einer Institution im Sinne einer lernenden Organisation nach vorne bringt und gleichzeitig behutsam im Auge hat, keinen Kollaps durch Überforderung zu produzieren. Es gilt genau in diese Richtung eine progressive Balance zu finden, die den Teilnehmenden Mut macht zu Experimentieren, die Mut macht die Führungsrolle unerschrocken und aktiv zu nehmen, dabei nicht nach der Zustimmung aller Zauderer zu schielen, aber auch nicht die berechtigten Einwände bezüglich von Tempo und Belastung zu überhören.

### Die Begleitinstrumente Supervision und Hausarbeit

Die kursbegleitende Supervision soll die Umsetzung der Lernerträge in die schulische Alltags-

praxis unterstützen und den Teilnehmenden ein zusätzliches Zeitbudget geben, das sie individuell für Fragen und Problemstellungen nutzen können. Es hat sich gezeigt, dass der Umgang mit dem Instrument „Supervision“ erst erlernt werden musste. Am Anfang war der Nutzen eher unklar und das als Unterstützung gedachte Instrument wurde als zusätzliche Belastung (vor allem zeitlicher Art) erlebt. Die Zusammensetzung der Supervisionsgruppen schien erhebliche Einflüsse auf die Art der Bewertung des Angebots zu haben. Fanden sich Personen, die sich schnell mit Fragen einbringen konnten, und wurden diese von den anderen als positives Modell empfunden, wurde die Supervisionsarbeit insgesamt als ergiebig und hilfreich erlebt. Gab es wenig mitgebrachtes Material, so wurde der Supervisionsprozess zwangsläufig langsamer und schleppender.

Es ist notwendig, dass die SupervisandInnen für sich verinnerlichen, dass das Angebot von ihnen selbst inhaltlich gefüllt werden muss. Dies scheint zunächst fremd zu sein und lässt sich so verstehen, dass die supervisorische Arbeitsform im Schulfeld nicht so weit verbreitet ist, dass schon allen klar wäre, welcher Nutzen daraus gezogen werden kann.

Umso wichtiger ist es, dass (zukünftige) Leitungskräfte Erfahrungen mit dieser Arbeitsform (die ja ein Supportinstrument ist) sammeln können, damit sie in der Lage sind eine Einschätzung dieses Instruments vornehmen zu können. Es mag allerdings auch eine Rolle spielen, dass die „öffentliche“ Bearbeitung von Fragestellungen aus der Arbeit noch immer Assoziationen an die häufig traumatisch erlebten Ausbildungssituationen des Lehrerberufs mit seinen Bewertungen und den damit häufig verbundenen Kränkungen (die in der Regel unverarbeitet bleiben) hervorruft.

Ganz anders das zweite Unterstützungsinstrument: die Hausarbeit. Nicht etwa, dass es so wäre, dass die Teilnehmenden in großen Jubel über diese Kursanforderung ausgebrochen wären. Es gab natürlich Vorbehalte und Unsicherheiten, wie diese Arbeit gestaltet werden sollte. Da sie ein notwendiges Element zur Erlangung des Zertifikats darstellt, gab es wenig Ausweichmöglichkeiten. Unsere Erfahrung mit den bisher

**Schulentwicklung bedeutet eine progressive Balance zu finden**



vorgelegten Arbeiten ist außerordentlich positiv. Sie sind wertvolle Schätze der Reflexion des eigenen Handelns und tragen damit selber zu weiterer Klärung bei. Die meisten Teilnehmenden bewerten die Anstrengung, diese Arbeit geschrieben zu haben, für sich als lohnend und freuen sich über die erzielten Ergebnisse. Häufig werden in ihnen die Lernerträge der einzelnen Weiterbildungsabschnitte noch einmal gebündelt und in ihrem inneren Zusammenhang verstanden. Die Arbeiten regen zum Austausch untereinander an und zeichnen eine Verarbeitungskontur der Inhalte der Weiterbildung. So stehen am Ende viele befriedigende und zufriedenstellende Erfahrungen, die die Teilnehmenden persönlich stärken und ihnen zugleich durch die gewachsenen Beziehungen ein Netzwerk zu Verfügung stellen, das auch nach Kursende weiter tragen kann.

### (Aus-)Wirkungen und Perspektiven

Auch wenn eine Auswertung im Sinne einer systematischen Evaluation noch nicht stattgefunden hat, so lässt sich doch nach der dreimaligen Durchführung im Hinblick auf eine Qualitätssteigerung durch die Stärkung der personalen Kompetenzen beobachten, dass die Bereitschaft zur Übernahme weitergehender Verantwortung in den Schulleitungsteams gestiegen ist. Dieses wird beispielsweise im Kontext von Personaleinstellungen, von Personalbeurteilungen am Ende der Probezeit und in der Durchführung von Personalorientierungsgesprächen erkennbar. Immer ausdrücklicher wird dabei der zielführende Aspekt der Qualitätsentwicklung beachtet und bedacht. Ein Indiz für die nachhaltige Wirkung unseres Weiterbildungsprojekts mag auch in einer Veränderung der Diskussionskultur in den Dienstbesprechungen und Konferenzen mit Schulleiterinnen und Schulleitern zu sehen sein. Die im Rahmen der Tagesordnungen zu behandelnden Themen und Problemstellungen werden persönlich, engagiert und sachlösungsorientiert behandelt, ohne dass dabei die Interessenlage anderer Beteiligter aus dem Blick gerät. Neben notwendigen formalen Tagesordnungspunkten werden regelmäßig Themen behandelt, die auch von den Schulleiterinnen und

Schulleitern für die zukunftsorientierte Weiterentwicklung der Schulen für wichtig erachtet werden.

Die Entwicklungen in der Schullandschaft führen zu neuen Strukturen in der Leitung von Schulen. Dabei setzt sich der Gedanke der Teamarbeit in immer mehr Schulen durch, einerseits als Bewältigungsstrategie der zunehmenden Aufgabenstellungen, andererseits als kommunikative Leitungsform, die den Anforderungen, die an Leitung gestellt werden, besser entspricht. Die Initiierung, Implementierung und das Controlling von Teamarbeit in Schule bedarf jedoch einer strategischen und systematischen Auseinandersetzung mit dem Teamthema, will man nicht die Fehler des Profit-Bereichs wiederholen, die dort bei Einführung von Teamarbeit gemacht wurden. Um dieser gegenwärtigen Entwicklung im Feld Schule gerecht zu werden, sind seitens des Schulträgers entsprechende Fortbildungsangebote, die die Themen Teamarbeit und Teamentwicklung im Arbeitsfeld Schule aufgreifen, initiiert. In einer weiteren Durchführung der Weiterbildung werden die Themen Teamarbeit und Teamentwicklung als eigener Bestandteil in das Gesamtkonzept integriert.

Erkenntnisse über die Nachhaltigkeit der Weiterbildungs- und Fortbildungsmaßnahmen hinsichtlich Qualität und Profilbildung in und von Schulen sind einer projektierten Evaluierungsstudie vorbehalten.

### Anmerkungen

- <sup>1</sup> Klostermann, Siegfried: Management im kirchlichen Dienst, Paderborn 1997, 53.
- <sup>2</sup> Leiten und Begleiten in Schule. Fünfteilige Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer mit Leitungsverantwortung in Schule. Die Entwicklung, Trägerschaft und Durchführung der Weiterbildung liegt bei den drei AutorInnen: Konzeptionsentwicklung (Dr. Judith Könemann, pädagogische Mitarbeiterin des Hauses Ohrbeck), Trägerschaft und Finanzierung (Michael Sommer, Schulrat der Abteilung Schulen/Hochschulen des Bistums Osnabrück), inhaltliche Durchführung (Dr. Judith Könemann, Michael Faßnacht, freiberuflicher Trainer).
- <sup>3</sup> Es handelt sich um die Heimvolkshochschule und katholische Bildungsstätte Haus Ohrbeck.
- <sup>4</sup> Siehe Anmerkung 2.

- <sup>5</sup> Vielfach waren es gerade Lehrer oder Lehrerinnen, die die Initiative für Bildungsveranstaltungen oder zur Gründung von Bildungseinrichtungen übernommen haben. Ohne den Beitrag von Lehrerinnen und Lehrern könnte beispielsweise das Sprachkursangebot der Volkshochschulen überhaupt nicht durchgeführt werden.
- <sup>6</sup> Vgl. Peschel, Falko: *Offener Unterricht. Idee, Realität, Perspektive. Teil I: Allgemeindidaktische Überlegungen*, Hohengehren 2002.
- <sup>7</sup> Vgl. zum Ansatz der Gruppendynamik: Rehtien, Wolfgang: *Angewandte Gruppendynamik*, München 1995.
- <sup>8</sup> Vgl. Velmerig, Carl-Otto; Schattenhofer, Karl; Schrappner, Christian (Hrsg.): *Teamarbeit. Konzepte und Erfahrungen – eine gruppendynamische Zwischenbilanz*, Weinheim/ München 2004.