

Einleitung

Würde mir von der interessierten Leserin oder dem interessierten Leser¹ die Aufgabe gestellt, meine vorliegende Studie auf ein denkbar knappes Fazit zu bringen, dann erschienen mir vielleicht zwei Antwortsätze angebracht. Einer davon wäre eher kritischer Natur, der zweite wäre positiv nach vorn gerichtet. Der erste bezöge sich inhaltlich auf die von mir beobachteten Berufsverständnisse von Schulleitern. Er würde etwa lauten: Schulleiter tendieren dazu, die strukturegegebene Komplexität ihres Beruf zu unterschätzen, um dadurch ihr Berufsethos schützen und einen alltagspraktisch benötigten Optimismus aufrecht erhalten zu können. Die entsprechenden kritischen Beobachtungen stützen sich auf eine Weiterbildungsreihe zur Professionalisierung von Schulleitern, über die ich in der vorliegenden Studie dokumentarisch berichte. Was den positiven Antwortsatz betrifft, so kann er durch dieselbe Reihe konkret begründet werden. Er könnte etwa lauten: Professionalisierung von Schulleitern erscheint nicht nur inhaltlich nötig, sondern ist auch als berufsbegleitende Weiterbildung möglich.

Die Weiterbildungsreihe, aus der sich dieses doppelte Fazit ergibt, fand im Schuljahr 2001/2002 an der Universität Hannover statt. Sie hat sich inzwischen fest etabliert, so dass sie im kommenden Schuljahr 2005/06 in ihr fünftes Jahr gehen wird. Die Ergebnisse meiner Studie² haben sich im Wesentlichen bestätigt und teilweise erhärtet. Ich war (und bin bis heute) Mitglied des universitären Weiterbildungsteams, das von Prof. Dr. Albert Ilien geleitet wird.

Beginnen möchte ich meine Studie mit einer Vorstellung von Stichworten, die es mir zugleich erlauben, meine methodischen Voraussetzungen zu benennen und mein Vorgehen zu skizzieren.

¹ Trotz einiger Bedenken möchte ich mich im Folgenden aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung auf die männliche Sprachform beschränken. Bei der Nennung von einzelnen Teilnehmern der Weiterbildung ist die Geschlechtszugehörigkeit allerdings ausgedrückt. Aus Anonymisierungsgründen habe ich gelegentlich – wo mir das jeweilige Problem wenig geschlechtstypische Nuancen zu enthalten schien – die diesbezüglichen Zuordnungen geändert.

² Die vorliegende Studie wurde im vergangenen Spätjahr am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Hannover als Dissertation angenommen.

Beruf des Schulleiters

Warum ich die Schulleitungstätigkeit als eigenständige Berufstätigkeit einschätze, die keineswegs nur als eine unwesentlich erweiterte Unterrichtskompetenz verstanden bzw. fehlhingestuft werden darf, werde ich im Zuge meiner Darlegungen an geeigneter Stelle ausdrücklich begründen. Es wird sich bereits zwanglos aus den Schilderungen und Reflexionen der zu Worte kommenden Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Weiterbildung ergeben, die sich auf ihren Berufsalltag und dessen Komplexität beziehen. Die neueren Schulentwicklungsbestrebungen einer Reihe von Ländern haben die Bedeutung des Schulleitungshandelns für die eigenständiger arbeitenden Einzelschulen durchaus betont und zu einer Reihe von Funktionserweiterungen geführt. Diese haben ihrerseits, formal betrachtet, nicht nur den Handlungsspielraum der Schulleiter erweitert, sondern auch deren hierarchische Distanz zum Kollegium vergrößert.

Die damit gewachsene Einsicht in die Eigenständigkeit und Differenziertheit des Schulleiterhandelns wird allerdings durch eine parallel mitlaufende Entwicklung wieder aufgehoben, aspektweise sogar konterkariert. Sie stützt sich auf die zumeist unterschwellige Voraussetzung einer weitreichenden Technisierbarkeit angemessenen Leitungshandelns. Sie wird ihrerseits analog zu Vorstellungen vertreten, wonach auch unterrichtliches Lehrerhandeln durch den Einsatz fortschrittlicher Unterrichtsmethoden bis zu dem Punkt zu optimieren sei, an dem die Schüler durch das entsprechende Lernangebot ohne weiteres zu erreichen und zwanglos zur Mitarbeit zu motivieren seien. Es wird dabei schlicht vorausgesetzt, dass dies für jedweden Schüler gelte, ganz gleich aus welchem Umfeld er kommt und welche Hoffnungen bezüglich seiner möglichen Zukunft er hegt. Technische Vorstellungen dominieren das öffentliche Bewusstsein von Pädagogik ebenso wie das pädagogische Selbstbewusstsein vieler Schulpraktiker und nicht weniger Theoretiker. Die in letzter Instanz rezeptorientierte Unterrichtstechnologie bildet die Basis für die abgeleitete Vorstellung, der Schulleiter könne bei der Durchsetzung anspruchsvoller Schulentwicklungsvorhaben selbstverständlich auf das Engagement der Mitglieder seines Kollegiums zählen – immer vorausgesetzt, er beachte die neuesten Errungenschaften der einschlägigen Management-Techniken.

Ein unzureichendes Verständnis des Unterrichtshandelns von Lehrern schlägt direkt durch auf entsprechend verkürzte Auffassungen vom Schulleitungshandeln. Nicht obwohl, sondern weil ich dafür plädiere, Schulleitung als eigenständigen Beruf zu verstehen, muss der Blick auf das Unterrichtshandeln im Verhältnis Lehrer-Schülergruppe unvoreingenommen auf dessen Komplexität und Nicht-Steuerbarkeit gerichtet werden, damit sich von daher die Differenziertheit des Verhältnisses Schulleiter-Kollegium besser erschließt. Um die Be-

sonderheiten des Schulleitungshandelns herauszuarbeiten, werde ich deshalb auf – im fraglichen Kontext allgemein unterschätzte – Analogien zwischen Schulleitungs- und Unterrichtshandeln achten. Schulleitungshandeln bewegt sich in einer pädagogisch zu nennenden Grundproblematik, die in meinen Darlegungen als „Paradoxie“ eine Schlüsselrolle spielen wird.

Professionalisierung

Durch die alltäglich-normale Berufstätigkeit des Schulleiters wird, so habe ich oben angedeutet, ein Bedarf zum berufsbezogenen Weiterlernen erzeugt. Die berufliche Tätigkeit nötigt die Schulleiter zu vereinfachten Formen ihres Berufsverständnisses. So werden sie besonders anfällig für Fehlverständnisse, die ihnen von bildungsfremder Seite oder auch von pädagogischer Ratgeber-Seite angeboten werden. Ein pädagogisches Selbstverständnis, das von der Technisierbarkeit pädagogischen Geschehens ausgeht, ganz gleich wie berufsethisch ausgeprägt die Absichten derer auch sein mögen, die es vertreten, nenne ich „unprofessionell“.

Der Begriff „Professionalisierung“ soll andeuten, dass ich mich auf die erziehungswissenschaftlich geführte Professionsdebatte der letzten anderthalb Jahrzehnte beziehe und meine Studie als Beitrag hierzu betrachtet sehen will. Die Eigenständigkeit des Schulleiter-Berufs lässt sich nur von einem angemessenen Professions-Verständnis des Lehrerhandelns her begründen. Ich bin allerdings wie bereits erwähnt davon überzeugt, dass ein entsprechendes Professions-Verständnis des Lehrerberufs nur auf der Basis eines Verständnisses der zentralen Bildungsprobleme entwickelt werden kann. Insofern ist der Begriff „Weiterbildung von Schulleitern“ nicht formal, sondern inhaltlich-normativ zu verstehen. Für mich ist ein angemessenes Professionsverständnis von Schulleitern – analog von Lehrern überhaupt – an die Frage gebunden, wie sie mit dem Bildungsproblem praktisch umgehen. Dass ihnen dieses als solches auch theoretisch bewusst ist, scheint mir jedenfalls hilfreich und gehört zu einer entwickelten Professionalität eigentlich hinzu.

Dokumentation

Zwischen der realen Weiterbildung und meinen vorliegenden erziehungswissenschaftlichen Ausführungen besteht eine komplizierte Wechselwirkung. Selbstverständlich flossen in ihre Einrichtung bereits theoretische Vorannahmen ein, allerdings, davon gehe ich aus, wurden mir durch die Weiterbildung vertiefte

Zugangsmöglichkeiten zur theoretischen Problematik eröffnet, die einer konventionellen empirischen Studie kaum offen stehen. Das gewissermaßen artifiziell zwischen wissenschaftliche Bestandsaufnahme und normale Schulleiterpraxis eingeschobene pädagogische Feld einer Weiterbildungspraxis machte demnach, so meine wichtigste methodenleitende Unterstellung, den detailgenaueren wissenschaftlichen Blick auf die besagte Berufspraxis erst möglich.

Wenn diese Annahme berechtigt ist, dann folgt aus ihr allerdings eine Konsequenz mit gewissen Schwierigkeiten. Ich muss die konkrete Weiterbildung, die mich zu den kritischen Schlussfolgerungen geführt hat, so dokumentieren, dass letztere begründbar, zumindest plausibel werden. Schwierig ist dies, weil es einen Anspruch an die narrative Wiedergabe von Gegebenheiten und Begebenheiten stellt, die man ansonsten eher bei Werken mit literarischem Anspruch erwartet. Die damit zugleich verbundene Einbeziehung von subjektivem Erleben in die Darstellung macht einen zusätzlichen methodologischen Begründungsaufwand nötig, der in den meisten sich empirisch verstehenden Studien entfallen und seinerseits die narrative Darstellung stören kann.

Die hier angedeutete methodologische Schwierigkeit hängt mit der Doppelrolle zusammen, die meiner Studie zugrunde liegt. Denn bevor ich mit der Aufgabe einer erziehungswissenschaftlichen Aufarbeitung der Thematik beginnen konnte, musste ich bereits meine Rolle als Weiterbildnerin – wenn auch im Rahmen meiner Projektgruppe – wahrgenommen haben. Der dokumentarische Berichtcharakter meiner Darlegungen verbindet die beiden Rollen als Wissenschaftlerin, die theoretisch arbeitet, und als Weiterbildnerin, die praktisch gearbeitet hat.

Vorgehen

Meine Arbeit umfasst vier Kapitel, von denen die beiden ersten in Berichtsform dargestellt sind. Sie enthalten die narrative Darstellung der Schulleiterweiterbildung (Teil 2) sowie ihrer Vorgeschichte (Teil 1). Auch in den beiden letzten, den systematischen Teilen, habe ich mit dem Ausblick auf die beiden folgenden Jahre der Weiterbildung eine narrative Passage eingefügt. Dabei bin ich wie folgt vorgegangen.

Begonnen habe ich meine wissenschaftliche Dokumentation mit der Aufarbeitung der Weiterbildungsreihe. Dabei bin ich den seinerzeit gemachten und gesammelten Notizen und Aufzeichnungen gefolgt. Ich hatte nicht nur Protokolle von allen einschlägigen Veranstaltungen gemacht, sondern auch Tagebuchaufzeichnungen angefertigt. Zu den einschlägigen Veranstaltungen zählten die Weiterbildungen als solche sowie auch ihre im Regelfall kurzfristig erfolgenden

Nachbereitungen in der wissenschaftlichen Projektgruppe ebenso wie ihre Vorbereitungen, die sich meist über mehrere Termine erstreckten. Bei den Nachbereitungen und den Vorbereitungen waren teilweise auch die Sprecherinnen der Schulleiter anwesend. Durch die Wiedergabe der Vor- und der Nachbereitungen der Veranstaltungen sind die von mir geschilderten Eindrücke und Einschätzungen eingebettet in die fortlaufenden Diskussionen der Wissenschaftlichen Projektgruppe, die ihrerseits bereits durchaus evaluativen und zugleich selbstreflexiven Charakter aufwies. Wo ich auf individuelle eigene Einschätzungen Bezug nehme, habe ich dies sprachlich markiert. Das gilt vor allem für diejenigen Evaluationsbestandteile, die sich erst durch meine spätere, vom Planungsdruck der jeweils nächsten Veranstaltung entlastete wissenschaftliche Aufarbeitung ergeben haben.

Die sieben Veranstaltungen der besagten Weiterbildungsreihe habe ich chronologisch dargestellt. Stets wurden die in sie eingeflossenen Vorüberlegungen und planerischen Festlegungen offen gelegt, die sich schon nach der ersten Veranstaltung an die Evaluation der jeweils vorangegangenen anschlossen. Dann habe ich die jeweiligen Weiterbildungsteile vorgestellt und mich in ihrer Darstellung an ihrem konkreten Ablauf orientiert. Was die Weiterbildungsteile betrifft, die ich zu dokumentieren hatte, so waren sie zwar von begrenzter Zahl, aber sehr unterschiedlicher Art.

In mehreren Veranstaltungen arbeiteten wir mit einem „survey feedback“, das in der vorangegangenen Veranstaltung – üblicherweise in Form einer individuellen Befragung zu relevanten Sachverhalten – vorbereitet worden sein musste. Die survey feedbacks zu dokumentieren, war für mich besonders leicht möglich, da ich sie schon während der Weiterbildung eigenständig geplant und durchgeführt sowie den Schulleitern jeweils vorgetragen hatte.

Sodann gab es in sechs der sieben Veranstaltungen einen Vortrag des Projektleiters Albert Ilien. Indem ich den Inhalt des jeweiligen Vortrags mit meinen Worten wiedergebe, wird nicht nur greifbar, welches Theorieangebot den Schulleitern inhaltlich gemacht worden ist, sondern ich lege simultan offen, welche Grundideen der Projektarbeit insgesamt und durchaus auch meiner hier vorgelegten Studie zugrunde liegen.³ Ilien stellt ein bildungstheoretisch fundiertes Professions-Verständnis für Schulleiter vor, das er in Analogie zur Lehrertätigkeit einerseits, zu unserem Weiterbildungs-Ansinnen andererseits versteht. Dabei werden bildungsphilosophische, gesellschaftstheoretische, soziologische und psychoanalytische Sichtweisen angesprochen bzw. integriert. Durch meine Referate der Vorträge habe ich versucht, die entsprechenden Theoriezusammenhänge

³ Voraussichtlich bis Ende dieses Jahres wird Ilien eine professionstheoretische Studie vorlegen (vgl. Ilien, 2005). Diese stand mir zum Zeitpunkt der Fertigstellung meiner Untersuchung noch nicht zur Verfügung, so dass ich bei einigen Zitaten auf unveröffentlichte Manuskripte zurückgreifen musste.

so weit zu entfalten, dass sie verständlich werden, ohne dass der grundsätzlich narrative Rahmen gesprengt wird.

Im Anschluss an die survey feedbacks ebenso wie an die Vorträge sowie noch bei einigen anderen Gelegenheiten kam es zu Plenumsdiskussionen, deren Verlauf ich auch (und gerade dann) wiedergebe, wenn sie aus unserer Sicht als Weiterbildungs-Anbieter eher enttäuschend verliefen. Ich gebe diese Diskussionsverläufe allerdings unterschiedlich intensiv bzw. extensiv wieder. Es kann sein, dass ich sie nur kurz kommentiere, es kann aber auch sein, dass ich wörtliche Zitate aus Tonbandmitschnitten anbiere. In einigen Fällen arbeite ich mit Deutungen, wenn mir die Äußerungen oder das sie begleitende Verhalten der Schulleiter deutenswert erscheinen. Es ist auch möglich, dass ich mich dabei auf Gefühle berufe, die in der Veranstaltung – oder sogar beim späteren Ausarbeiten – in mir wachgerufen worden sind. Ich arbeite dann in der Form der in der Psychoanalyse so genannten „Gegenübertragungsanalyse“, das heißt, ich mache mir Gefühle bewusst, die mit Wahrscheinlichkeit durch die jeweilige Situation bzw. meine Partner darin abgerufen worden sind, und versuche sie so zu deuten, dass ich meine Partner dadurch besser verstehe.

Meine Darstellung ist demnach im Prinzip narrativ-chronologisch, sie bezieht aber (insbesondere bei den Vortragsreferaten) die angesprochenen Theorie-Hintergründe soweit möglich in die Narration ein, ebenso wie meine wichtigsten Gefühlslagen während des Weiterbildungsprozesses oder die mitlaufende Evaluation und Selbst-Evaluation der Projektgruppe. Außerdem intensiviere oder extensiviere ich die Darstellung, wo es mir von dem jeweiligen Veranstaltungsteil her geboten erscheint. Diese Vorgehensweise lässt sich vielleicht besonders eindringlich bei den Berichtsteilen beobachten, die sich auf die Arbeit in der von mir geleiteten Arbeitsgruppe beziehen. Neben den survey feedbacks, den Theorievorträgen und den Plenumsdiskussionen bildete die Gruppenarbeit einen festen und wichtigen Bestandteil der Weiterbildung, wobei wir versuchten, schulentwicklungsbezogene Arbeit und Fallsupervisionen hier zum Zuge kommen zu lassen.

In der letzten Weiterbildungsveranstaltung führte ich noch einmal eine schriftliche Individualbefragung aller anwesenden Teilnehmer durch, deren Auswertung die chronologische Darstellung der Veranstaltungsreihe abschließt, bevor ich eine Analyse von Einzelinterviews mit sechs ausgewählten Schulleitern anfüge, die ich wenige Wochen nach Beendigung der ersten Veranstaltungsreihe in ihren Schulen durchgeführt habe.

Fortgesetzt wird die narrative Darstellung dann noch einmal im zweiten Unterkapitel des vierten Hauptteils, wo ich unter anderem auch auf den Tonbandmitschnitt einer Gruppendiskussion unter ausgewählten Schulleitern zurückgreife.

Nachdem ich die Weiterbildungsreihe in dieser Form einer chronologischen Narration mit Verdichtungen und mitlaufender evaluativer Selbstreflexion einerseits, Gegenübertragungsanalysen andererseits vorläufig abgeschlossen hatte, machte ich mich an den Teil I der Vorgeschichte. Einerseits erschien, wie der Titel „Vorgeschichte“ ja mehr als nahe legt, auch hier eine narrative Vorgehensweise sinnvoll. Andererseits waren die zu berücksichtigenden Gesichtspunkte sehr heterogen, sie waren teilweise historisch-kontingenter, teilweise systematischer Natur und wiesen auch ihrerseits wiederum eigene Vorgeschichten auf. Wie ausführlich sollte ich die deutsche oder die niedersächsische Schulentwicklungsdiskussion darstellen? Wie genau sollte ich die Verläufe der Fortbildungsveranstaltungen wiedergeben, die der Weiterbildungs-Initiative vorangegangen waren? Sollte ich etwa die wissenschaftstheoretische Frage nach der Kompatibilität unseres bildungstheoretischen Ansatzes mit systemtheoretischen Gesichtspunkten diskutieren? Vor diesem diffusen Hintergrund erwies es sich als hilfreich, dass ich die Veranstaltungsreihe bereits in einem ersten Zugriff dokumentarisch aufgearbeitet hatte. Ich konzipierte den ersten Teil so, dass er das zum Verständnis des Folgenden Nötige an Hintergrundinformationen aufwies, ohne von der eigentlichen Thematik, dem berufsbedingten Professionalisierungsbedarf von Schulleitern, abzulenken.

Im dritten und vierten Kapitel diskutiere ich die pädagogische Professionalität im Zusammenhang der Bildungsproblematik, wie ich sie vorher durch meine Vortrags-Referate als paradoxal expliziert habe. In meinen Thesen zur Schulleiterweiterbildung versuche ich eine systematische Zusammenschau der unterschiedlichen Gesichtspunkte, die ich vorher dargelegt habe. Allerdings erweitere ich die bereits narrativ vorbereiteten Einsichten durch einschlägige Gesichtspunkte aus der systemtheoretisch und der kognitionspsychologisch geführten Professionsdiskussion. Ich versuche den Sinn, den die Weiterbildungsreihe für die Schulleiter gehabt haben könnte, vom zentralen Gesichtspunkt ihres beruflichen Selbstverständnisses her aufzuschlüsseln. Der Ansatz ist insofern sinnverstandend und geht an den Stellen, an denen ich psychoanalytische Gesichtspunkte verwende, in ein entsprechendes Tiefenverstehen über.

Weiterbildungsmöglichkeiten in einem bildungsrelevanten Sinn sollten Schulleitern, so mein Plädoyer, berufsbegleitend angeboten werden: damit sie nicht im Vollzug ihres Berufes von dessen Sinn zunehmend entfremdet werden.