

Unternehmen Schule: Führung und Zusammenarbeit





Holger Lindemann

Unternehmen Schule: Führung und Zusammenarbeit

Theorien, Modelle und Arbeitshilfen
für die aktive Gestaltung von Schule und Unterricht

Vandenhoeck & Ruprecht

Mit 16 Abbildungen und 11 Tabellen

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie, detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-647-70222-3

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: www.v-r.de

Umschlagabbildung: © Colourbox6641080

Abbildungen, wenn nicht anders gekennzeichnet: Holger Lindemann

© 2017, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen /
Vandenhoeck & Ruprecht LLC, Bristol, CT, U.S.A.
www.v-r.de


Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen
schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Gestaltung, Satz und Litho: SchwabScantechnik, Göttingen

■ Inhalt

Vorwort	9
1 Aufgaben und Rollen in der Organisation	17
1.1 Personalpolitik und Personalmanagement	17
1.1.1 Einstellungspraxis und Grenzen personeller Maßnahmen	17
1.1.2 Assessments, Audits und Kompetenzevaluation	20
1.2 Das grundlegende Menschenbild in Organisationen	23
1.3 Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen	25
1.4 Arbeitsplatz- und Aufgabenbeschreibungen	30
1.5 Rollen- und Aufgabenverteilung	33
2 Teamarbeit	35
2.1 Merkmale von Teams	35
2.2 Aufgaben und Rollen in Teams	36
2.3 Aufgaben und Rollen der Teamleitung	40
2.4 Grundregeln für Teamarbeit	43
2.5 Phasen der Teamentwicklung	45
2.6 Teamarbeit an Schulen	47
3 Organisations- und Mitarbeiterführung	49
3.1 Definitionen von Führung	49
3.2 Einflussfaktoren gelingender Organisation und Führung	55
3.2.1 Innere und äußere Einflussfaktoren der Organisation	55
3.2.2 Aufgaben von Management	58
3.2.3 Erfolgskriterien gelingender Organisation und Führung	61
3.2.4 Eigenschaften erfolgreicher Führungskräfte	63
3.3 Führungsstile	66
3.3.1 Beziehungs- und Aufgabenorientierung	66
3.3.2 Die situative Ausprägung von Führungsstilen	68
3.3.3 Situative Führung	72
3.3.4 Rollendilemmata von Führung	73

3.4	Interaktionsbezogene Faktoren gelingender Führung	75
3.4.1	Führungsmotive und Macht	75
3.4.2	Mikropolitik	77
3.4.3	Formen der Entscheidungsfindung	80
3.4.4	Austausch mit Mitarbeitern	84
3.4.5	Transaktionale, transformationale und charismatische Führung	86
3.4.6	Symbolische Führung	90
3.5	Systemische Führung	92
3.5.1	Systemisches Denken im Management	92
3.5.2	Handlungs- und Einflussfelder von Führung	94
3.6	Die Rolle der Lehrkraft als Führungskraft	96
4	Organisationen im Spannungsfeld von Individualisierung und Standardisierung	99
4.1	Bedürfnisse, Motive und Motivation	100
4.1.1	Bedürfnisse und Motive	100
4.1.2	Motivation und Motivationspotenziale in Organisationen	102
4.1.3	Verhalten zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation	104
4.1.4	Lohn und Anerkennung	106
4.2	Humanisierung von Arbeitsbedingungen	109
4.2.1	Kriterien humaner Arbeit	109
4.2.2	Arbeitsrecht und Betriebsverfassung	114
4.2.3	Aufgabenvielfalt und Autonomie	115
4.2.4	Kriterien und Rahmenbedingungen autonomer Arbeit	117
4.2.5	Empowerment	120
4.2.6	Heterogenität, Vielfalt und Diversity Management	122
4.3	Identität und Identifikation	126
4.3.1	Identität	126
4.3.2	Identifikation und Bindung	129
4.3.3	Identifikations- und Bindungsebenen	131
4.4	Stress, Abwehrmechanismen und Copingstrategien	136
4.4.1	Stressfaktoren und Ressourcen	136
4.4.2	Abwehrmechanismen und Copingstrategien	141
4.4.3	Kontraproduktives Verhalten	144
5	Methoden der Führung von Mitarbeitern	147
5.1	Feedback, Personalgespräch und Leistungsbewertung	148
5.1.1	Feedback	148
5.1.2	Personalgespräche und Leistungsbewertung	152
5.1.3	Führungsfeedback	156
5.2	Zielformulierung, Zielvereinbarung und Projektarbeit	157
5.2.1	Kriterien guter Zielformulierungen	157
5.2.2	Zielvereinbarungen	158
5.2.3	Strategiefokussierte Ziele: Die Balanced Scorecard	160

Inhalt	7
<hr/>	
5.2.4 Fehler bei der Zielformulierung	162
5.2.5 Projekte und Projektarbeit	163
5.3 Konfliktmanagement, Fortbildung und Beratung	167
5.3.1 Konfliktmanagement und Konfliktklärung	167
5.3.2 Fortbildung, Beratung, Supervision und Coaching	170
6 Fazit: Mut zur Führung und Zusammenarbeit	177
7 Literatur	179
8 Sachregister	187
Der Autor	189
 Code für Download-Material	190

■ Vorwort

Mit dem Buch ›Unternehmen Schule‹ habe ich vor sechs Jahren den Versuch unternommen, Modelle der Führung und Organisation aus den Bereichen Wirtschaft und Bildungsmanagement miteinander zu verbinden, um Schulen Anregungen für ihre Reflexion und Entwicklung zu geben. Mit der aktualisierten und erweiterten Neuauflage schien es sinnvoll, die Themen auf zwei Bände aufzuteilen, um die beiden zentralen Themenbereiche Führung und Zusammenarbeit sowie Organisation und Organisationsentwicklung deutlicher voneinander zu unterscheiden und nicht zuletzt, um den Umfang der Texte in handlicherer Form zur Verfügung zu stellen.

Im Rahmen der Entwicklung zu mehr Schulautonomie, etwa in Bestrebungen zur Entwicklung einer ›eigenständigen‹ oder ›eigenverantwortlichen‹ Schule, liegt es zunehmend in der Verantwortung, aber auch in der Gestaltungsfreiheit der einzelnen Schule, wie sie sich in allen Teilbereichen ihrer Organisation entwickelt. Hierzu benötigen vor allem Schulleitung und Lehrkräfte Wissen über den Aufbau und die Gestaltung von Organisationen sowie über die Führung von Menschen und Organisationen. Sie brauchen Anregungen und Handlungsmodelle für die aktive Gestaltung ihrer Schule. Die hierzu vorgestellten Modelle betreffen alle Facetten der Schulwirklichkeit von der Zusammenarbeit im Kollegium über die Schul- und Klassenführung, die Zusammenarbeit mit Schülern und Eltern, die Gestaltung des Unterrichts bis zur Außendarstellung und die Kooperation mit dem Umfeld der Schule.

Die vorliegenden Bücher zur Führung und Organisation von Schule gehen von vier Vorannahmen aus.

1. Schule braucht Führung. Das betrifft Lehrkräfte in ihrem Unterricht (Klassenführung) ebenso wie Schulleitungen (Schulführung) oder die Leitung von Fach- und Jahrganggruppen. Das liegt darin, dass diese Personen ohnehin führen, ob sie dies nun wollen oder nicht, ob sie es reflektiert tun oder intuitiv. Die Wichtigkeit der Lehrerpersönlichkeit für das Lernen und Wohlbefinden von Schülern steht – nicht nur durch die Belege in der Hattie-Studie – außer Frage. Die Belege für die Wirkungen guter Führung sind ebenfalls umfangreich.
2. Schule braucht Organisation. Das betrifft Lehrkräfte in ihrem Unterricht (Klassenorganisation) ebenso wie das gesamte Kollegium, einzelne Arbeitseinheiten und die Schulleitungen (Schulorganisation). Das liegt daran, dass alle in der Organisation aktiven Personen ohnehin organisieren, ob sie dies nun wollen oder nicht, ob sie es reflektiert tun oder intuitiv. Die Wichtig-

- keit der Organisation auf Klassenebene steht im Rahmen von Classroom-Management schon seit langem im Fokus der Schulpädagogik. Die Wichtigkeit der Organisation auf Schulebene zeigt sich immer dort, wo eine Schule notwendigerweise als gesamte Organisation gemeinsame Vereinbarungen und Richtlinien braucht, die über das Unterrichten im Klassenzimmer hinausgehen. Dort, wo ein rein administrativer Rahmen nicht ausreicht, um Lehrern, Schülern und Eltern ein erfolgreiches Arbeiten und Lernen zu ermöglichen. Dort, wo eine gemeinsame Schulkultur, vergleichbare Lernbedingungen und Unterrichtskonzepte notwendig sind, um jedem Einzelnen gute Möglichkeiten zu bieten.
3. Reflektierte Führung und Organisation brauchen Grundwissen. Wer die eigene Führung und Organisation reflektieren und aktiv gestalten möchte, braucht Wissen über die zentralen Theorien und Modelle sowie Anleitung und Übung, um diese in praktisches Handeln umzusetzen.
 4. Bei den Themen Führung und Organisation kann man von den Modellen der allgemeinen Führungs- und Organisationstheorie bzw. von der Wirtschaft, lernen. Führung und Organisation sind in der Wirtschaft schon länger Themen der Theorieentwicklung und Forschung als in der Schule. Zudem verlaufen die Entwicklungen in der Wirtschaft mit ihren globalisierten Interdependenzen und wechselhaften Märkten weitaus rasanter als die Entwicklung von Schule. Aus den Erfolgen und Misserfolgen von Modellen der Führung und Organisation in der Wirtschaft lassen sich daher viele Anregungen ziehen.

Der Begriff ›Unternehmen Schule‹ soll Schule keinesfalls auf wirtschaftliche oder ökonomische Aspekte reduzieren. Schule soll begriffen werden als eine gemeinsame Unternehmung der beteiligten Personen. Als Gestaltung einer Organisation hinsichtlich gemeinsamer Werte und Ziele. Eine Übertragung wirtschaftlicher Effizienzgedanken auf Schule soll hier daher nachdrücklich abgelehnt werden. Dies gilt umso mehr, wenn man das Kapital und den Gewinn von Schule maßgeblich auf einer ideellen Ebene individueller Entwicklung einerseits und sozialer Entwicklung andererseits definiert. Es geht um pädagogische Effizienz und Effektivität: Mit den zur Verfügung stehenden Mitteln das Bestmögliche für den Einzelnen und die soziale Gemeinschaft zu erreichen.

Nicht Organisation, Führung, Effektivität oder Effizienz sind verwerflich, sondern immer nur die Ziele, zu denen sie genutzt werden. Definiert man diese Ziele mit den Stichworten: Bildung, individuelle Entwicklung, soziale Entwicklung, Chancengleichheit, Teilhabe, Demokratie – und dergleichen mehr – wird klar, dass es nicht um eine Fließbandorganisation gehen kann, nicht um Zeit- und Finanzökonomie oder um eine Neoliberalisierung von Schule, sondern um Zeit und Raum zum Lernen, Zeit und Raum für Gemeinschaft, Zeit und Raum für demokratische Entscheidungsprozesse, Zeit und Raum für Teilhabe, aber auch: Zeit und Raum für Muße und Kultur. Dies aktiv zu gestalten und zu unterstützen, ist Ziel meiner Bücher.

Soziale Systeme – und eben auch Schulen – bilden immer eine Organisation aus, entwickeln immer Führungsstrukturen. Die Entscheidung, die eine Schule treffen muss, ist, wie reflektiert dies geschehen soll und welchen gezielten Einfluss sie darauf nehmen möchte.

Überträgt man Ideen der Organisationstheorie und Organisationsführung auf Schulklassen und Schulen, erscheinen viele Fragen der Gestaltung von Schule und Unterricht aus einer anderen Perspektive, die es erlaubt, neu und anders über Schulorganisation nachzudenken:

- Was für eine Organisation ist Schule überhaupt?
- Wie und mit welchem Ziel soll sie geführt werden?
- Was ist das ›Produkt‹ von Schule?
- Was ist ihr ›Markt‹?
- Wer soll in ihrer Organisation welche Rolle einnehmen?
- Was kann man dazu beitragen, dass sich die Mitglieder der Organisation zugehörig fühlen?
- Wie verändert man Organisationen nachhaltig?

Die Bezüge organisatorischen und unternehmerischen Denkens zur Schul- und Unterrichtsentwicklung sind zahlreich und lassen sich sowohl zu einzelnen Schulklassen, Klassenstufen, Fachgruppen und Kollegien als auch zu gesamten Schulen, Schulverbänden und der Kooperation mit dem kommunalen Umfeld herstellen.

Die *Chancen* liegen in einem aktiven Umgang mit schulischen Strukturen; darin, gemeinsam ›etwas zu unternehmen‹. Im Grunde genommen ist dies eine Herangehensweise, die Schulen schon immer gezeigt haben, indem sie als Reform- oder Projektschulen begonnen haben, sich und ihre Organisation selbst zu gestalten. Die verschiedensten Schulpreise und Auszeichnungen sind Zeichen dafür, dass es einzelnen Schulen gelingen kann, Veränderungen herbeizuführen, von denen die Schüler, Lehrer, Eltern und auch das sozialräumliche Umfeld profitieren. Aus einer solchen unternehmerischen Perspektive heraus kann es gelingen, Schule als ein Lernfeld zu gestalten, das dem Leben mehr gleicht als eine klassische Schulstruktur, die eher an eine Verwaltungsbehörde erinnern mag. Es ist nicht zuletzt eine organisatorische Entscheidung, wie eine Schule geführt werden soll: als Bürokratie oder als Lernraum für Demokratie, Kooperation, Delegation und Individualität. Im Rahmen einer Entwicklung zu mehr Eigenverantwortung und Selbstständigkeit von Einzelschulen erlangen Modelle der Organisation, des Managements und der Führung hierbei einen immer höheren Stellenwert.

Die *Gefahren* einer organisatorischen und vor allem einer finanz- und nutzenoptimierten unternehmerischen Sicht auf Schule liegen in einer reinen ›Ökonomisierung von Bildung‹, in einer Infragestellung des Sinns und der Notwendigkeit gleicher Bildungschancen, einer rein finanziellen ›Effizienzsteigerung der Bildungsmaschinerie‹ und in einem möglichen Verlust von Bildung im Sinne

von Gemeinschaft oder auch Muße. Ökonomisierung ist eine mögliche unternehmerische Entscheidung, wie sie in vielen Bereichen der Marktwirtschaft beobachtet werden kann. Man mag jedoch der einzelnen Schule zugutehalten, dass sich durch eine solche Strategie in der Regel kein monetärer Gewinn für die Schule oder ihre ›Manager‹ ergibt. Eine rein finanzielle Effizienzsteigerung bietet daher wenig Anreize auf der Einzelschulebene. Hier bestimmen hoffentlich eher die Prinzipien, Ziele, Visionen, Bildungsgrundsätze und ethischen Vorstellungen der Beteiligten die organisatorische Ausrichtung. Die Gefahr einer Ökonomisierung besteht eher auf der Ebene der Schulverwaltung und der Schulträger – seien dies staatliche, verbandliche oder private, Behörden des Landes oder der Kommune –, die den finanziellen Rahmen für einzelschulische Entwicklungen festsetzen. Die beschriebene Gefahr besteht daher weitgehend auf schulpolitischer Ebene, wenn die Rahmenbedingungen und Strukturmerkmale des Bildungssystems maßgeblich aus ökonomischer Perspektive festgelegt werden. Je stärker die einzelne Schule sich jedoch selbst als Organisation ausrichtet und gestaltet, desto gewappneter mag sie vor einer Formung durch äußere Faktoren sein.

Eine Betrachtung von Schule als Organisation – oder als Unternehmen – nimmt keine Bildungsperspektiven oder Gestaltungsideen vorweg, sichert keine Chancen und schließt auch keine Risiken aus. Theorien und Modelle der Organisation und Führung beschäftigen sich immer mit der Frage des ›Wie‹ in der Gestaltung, nicht mit dem konkreten ›Was‹ oder ›Warum‹. Sie sind ein Instrument oder Werkzeug, dessen Nutzen oder Schaden sich erst zeigt, wenn man beurteilt, wie es verwendet wird. Eine organisatorische Betrachtungsweise von Schule allein ist noch nicht dazu geeignet, die genannten Chancen oder Risiken zu begünstigen. Hierzu bedarf es immer einer Grundhaltung der Beteiligten, die durch ihr Handeln oder Nicht-Handeln erst bestimmen, was für eine Organisation Schule ist bzw. sein soll. Die aktive Auseinandersetzung mit der Organisation schulischer Wirklichkeit, kann hierbei zur Entwicklung eigener Wunsch- und Zielvorstellungen sowie zu ihrer aktiven und praktischen Konkretisierung beitragen, die eigene Verantwortung hierfür aber nicht ersetzen.

Das *Ziel* der Bücher zum ›Unternehmen Schule‹ ist es daher, Theorien, die allgemein auf Organisationen angewendet werden, für schulische Kontexte handhabbar zu machen und eine persönliche Positionierung zu ermöglichen. Nicht, um sie unhinterfragt zu übernehmen, sondern um Schule hinsichtlich der Chancen und Risiken ihrer Organisation untersuchen zu können. Es erlaubt so gesehen einen Perspektivenwechsel, indem es eine andere Brille zur Beobachtung von Schule anbietet. Schule wird mit anderen ›Sprachspielen‹ und ›Deutungsmustern‹ beschrieben, was auch andere Erkenntnisse und Gestaltungsideen ermöglicht. Schulische Praxis soll vor dem Hintergrund soziologischer, psychologischer und wirtschaftlicher Modelle der Organisations- und Mitarbeiterführung hinterfragt werden. Eine Positionierung hinsichtlich der angebotenen Modelle soll ausdrücklich durch die Leserinnen und Leser erfolgen und

nicht durch den Autor. Hierzu sind zahlreiche Übungen, Reflexionsaufgaben und Fragebögen enthalten, die eine Überprüfung und Veränderung der eigenen Schulpraxis hinsichtlich der dargestellten Theorien ermöglichen, die der Reflexion von Schule und Unterricht als Organisation dienen und Ansatzpunkte für Veränderungsprozesse aufzeigen. Im Rahmen einer Organisationsdiagnose können diese Arbeitshilfen dazu beitragen, das Verhalten und Erleben der Organisationsmitglieder und die Wirkzusammenhänge ihrer Organisation zu erfassen, darzustellen, zu analysieren und nicht zuletzt auch zu gestalten.

Eine organisationstheoretische Betrachtung von Schule ist bei Weitem nicht neu. In zahlreichen Publikationen zur ›Schul- und Unterrichtsentwicklung‹ oder zum ›Classroom-Management‹ haben solche Übertragungsleistungen bereits stattgefunden und Aspekte der Organisations- und Führungstheorie wurden in schulische Kontexte übersetzt und auf schulische Gegebenheiten angepasst, wodurch sie einfacher einzusetzen sind. Diese Übertragung bringt es aber auch mit sich, dass viele organisatorische und unternehmerische Fragen gar nicht mehr grundlegend gestellt, sondern bereits auf ein bestimmtes Bild von Schule reduziert worden sind. Hierdurch werden sie einfacher in ihrer Handhabung, verlieren aber zum Teil auch ihr Potenzial zur kritischen Hinterfragung von Schule und darauf aufbauend ihr enormes Gestaltungspotenzial. Schule nicht schon als eine ›besondere‹ Organisation zu sehen, sondern ganz grundlegend als Organisation, deren Ziele, Ausrichtung, Märkte, Kunden und Strukturen gestaltbar sind, bietet eine sehr grundlegende oder auch radikale Sichtweise, mit dem Vorteil, dass das kritische, kreative und gestalterische Potenzial organisationaler Theorien und Modelle erhalten bleibt.

Oft genug wird in der Schulentwicklung vorausgesetzt, dass klar ist, was das Produkt bzw. die Dienstleistung von Schule ist. In einem noch nicht auf Schule adaptierten Sprachgebrauch lässt sich viel grundlegender fragen: »Was ist das Produkt von Schule?«, »Was ist ihr Markt?«, »Wer sind die Kunden?« »Was sind meine Aufgaben als Führungskraft meiner Klasse?« »Was ist der Lohn der Schüler für ihre Arbeit in der Schule?« und dergleichen mehr. Fragen, die eben deswegen äußerst anregend und produktiv sind, weil sie vom schulüblichen Sprachgebrauch abweichen und dazu anregen, Schule neu zu denken.

In einer eigenen Auseinandersetzung mit Organisationstheorie und -führung, sowie deren möglichen Bedeutungen für die Gestaltung von Schule soll die Reflexions- und Übersetzungsleistung bewusst den Leserinnen und Lesern überlassen werden. Seien dies Schulleiter als ›Führungskräfte ihrer Schule‹, Lehrer als ›Führungskräfte von Schulklassen‹ und als Beteiligte an schulischen Entwicklungsprozessen, beteiligte Eltern, angehende Lehrer, Bildungspolitiker, Mitarbeiter in Schulverwaltungen oder bei Schulträgern oder andere an der Gestaltung von Schule beteiligte Personen.

Meine Bücher zum ›Unternehmen Schule‹ sind mit der Hoffnung verbunden, dass eine ›im besten Sinne‹ unternehmerische Sichtweise auf Schule und Unterricht dazu führt, dass Schulen und Schulklassen, Lehrer, Schüler und Eltern und

nicht zuletzt Schulverbände und Kommunen ihr eigenes Profil entwickeln und sich ›auf ihrem Markt‹ positionieren. Nicht in der Befolgung organisatorischer Vorgaben und Rezepte, sondern aus eigenem ›unternehmerischem‹ Antrieb.

Hierbei wünsche ich spannende Erkenntnisse und viel Erfolg.

Hinweise zur Nutzung der Bücher

Aufbau

Der Band *Führung und Zusammenarbeit* führt in grundlegende Modelle ein. Es kann entsprechend der vorgegebenen Kapitelstruktur von vorne nach hinten gelesen werden. Es bietet sich aber auch an, in einzelnen Teilen nachzuschlagen und querzulesen. Die zahlreichen Querverweise zwischen den einzelnen Kapiteln dienen der schnellen Orientierung.

Dieser Band von ›Unternehmen Schule‹ enthält einige Verweise auf Kapitel des Buches ›Unternehmen Schule: Organisation und Organisationsentwicklung‹. Diese Verweise sind mit der Abkürzung ›O.u.OE.‹ sowie der Kapitelangabe gekennzeichnet.

Übungen

Am Ende vieler Kapitel sind Übungen enthalten, die zu einer Reflexion und der Übertragung auf Schule sowie Diskursprozessen im Kollegium oder der Schulklasse anregen sollen. Ebenso können die Übungen als Gedankenexperiment für die Ausbildung angehender Lehrer hilfreich sein. Hierbei ist anzumerken, dass die Übungen zum Teil anspruchsvoll und auch umfangreich sind, sodass eine Bearbeitung durchaus zeitaufwendig sein kann. Eine Bearbeitung, die über die eigene Reflexion hinausgeht, sollte daher auch mit einer tatsächlichen Veränderungs- und Gestaltungsabsicht einhergehen. Für eine Reflexion der Inhalte des Buches reicht es aber auch, sich allein oder mit einigen Kollegen in Form eines Gedankenexperimentes vorzustellen, welche Ergebnisse es hätte, wenn man die Übung durchführen würde.

Arbeitshilfen

Auf der Webseite zu diesem Buch befinden sich zahlreiche Arbeitshilfen, die sowohl bei der praktischen Gestaltung von Schule als auch zur Übung und Reflexion der vorgestellten Theorien und Modelle eingesetzt werden können.

Die Arbeitshilfen beziehen sich direkt auf die in den Kapiteln dargestellten Modelle und Übungen. Auf diese Arbeitshilfen (AH) wird im Text und in den Übungen verwiesen. Sie können sowohl für die Reflexion als auch für die Organisationsanalyse an Schulen verwendet werden oder als Anregung zur Erstellung

eigener Arbeitshilfen dienen. Die Arbeitshilfen werden im PDF und Word-Format zur Verfügung gestellt, damit sie nicht nur in der vorliegenden Fassung verwendet, sondern auch verändert und ergänzt werden können.

Auf Arbeitshilfen zu diesem Buch (›Führung und Zusammenarbeit‹) wird beispielsweise mit der Bezeichnung: ›F.u.Z. AH-01‹ verwiesen, auf Arbeitshilfen zu dem Buch über ›Organisation und Organisationsentwicklung‹ mit der Bezeichnung ›O.u.OE. AH-01‹.

■ 1 Aufgaben und Rollen in der Organisation

In jeder Organisation sind spezifische Aufgaben zu erledigen und entsprechende Rollen einzunehmen. Von der Personalauswahl bis hin zur Aufgabenverteilung ist es ein Bestreben, die Menschen und Aufgaben miteinander in Einklang zu bringen, um produktives Arbeiten zu ermöglichen. Im Zuge der Entwicklung eines inklusiven Schulsystems steigen die Anforderungen an die Aufgabendifferenzierung und Rollenklarheit der beteiligten Personen. Die Zusammenhänge zwischen den Menschen, Aufgaben und Rollen in Organisationen werden hier unter folgenden Schwerpunkten dargestellt:

Kapitelübersicht:

- Personalpolitik und Personalmanagement
- Aufgaben und Rollen in der Organisation
- Das grundlegende Menschenbild in Organisationen
- Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen
- Arbeitsplatz- und Aufgabenbeschreibungen

1.1 Personalpolitik und Personalmanagement

1.1.1 Einstellungspraxis und Grenzen personeller Maßnahmen

In den meisten Organisationen ist es üblich, offene Stellen auszuschreiben, Bewerber durch mehr oder weniger aufwendige Einstellungsverfahren zu schicken und sich dann für diejenigen zu entscheiden, die am besten zum Firmenprofil passen und die für die anstehenden Aufgaben am geeignetsten erscheinen. Um die Entscheidung für die Aufnahme in die Organisation von beiden Seiten aus in der Praxis zu überprüfen, vereinbart man eine – in der Regel sechsmonatige – Probezeit. Im weiteren Verlauf der Beschäftigung gibt es bei über- oder unterdurchschnittlicher Leistung, bei Fehlverhalten oder betrieblichen Notwendigkeiten weitere Möglichkeiten des persönlichen oder organisationalen Handelns, wie Versetzung, Umsetzung, Beförderung oder auch Abmahnung und Kündigung. Überwachend steht für solche personellen und disziplinarischen Maßnahmen ein Betriebsrat, eine Personal- oder Mitarbeitervertretung zur Verfügung, die mit entsprechenden Mitsprache- und Mitbestimmungsrechten ausgestattet ist.

Der Gesamtzusammenhang aller Maßnahmen des Personalmanagements stellt für Organisationen einen wichtigen Aspekt der Organisationsführung dar, da

hierbei nicht nur quantitativ über zu besetzende oder auch zu streichende Stellen, Einstellungen und Kündigungen entschieden wird, sondern auch über notwendige Qualifikationen und Qualifizierungsmaßnahmen. Bezogen auf Schule muss dabei zunächst festgestellt werden, dass die Schulleitung in der Regel über zu wenig Möglichkeiten der Personalführung verfügt, um eine effiziente Personalpolitik und ein effizientes Personalmanagement betreiben zu können. »In kaum einem OECD-Land haben Schulleitungen so wenig Einfluss auf Personal- und Budgetentscheidungen, wie in Deutschland« (Rolff, 2005, S. 55).

Betrachtet man die (möglichen) Aufgabenfelder des Personalmanagements genauer, wird klar, welch großes Potenzial der Organisationsführung, gerade auch für Schulen, in ihnen liegt (vgl. Buhren u. Rolff, 2009, S. 30–52):

- Personalgewinnung (Bedarfsermittlung, Werbung, Auswahl, Anstellung, Einführung),
- Personalbeurteilung (Beurteilungssysteme, Zeugniserstellung, Feedbacksysteme),
- Entlohnungsgestaltung (Grundlohn, Zulagen, Leistungsprämien),
- Personalführung (Direktion und Weisung, Gestaltung von Arbeitsabläufen, Mitarbeiter- und Teamentwicklung, Fortbildung und Qualifikation).

Diese Einflussmöglichkeiten stehen den allermeisten Wirtschaftsunternehmen und Betrieben zur Verfügung, nicht jedoch Schulen. Diese im unternehmerischen Sinne äußerst unflexible und widersinnige Einstellungs- und Personalsituation betrifft aber nicht nur die Beschäftigung von Lehrkräften, sondern lässt sich auch auf die Schüler übertragen, sofern man sie als ›Mitarbeiter im Unternehmen Schule‹ begreift.

Bei Lehrern ist der eigentliche Dienstherr nicht die Organisationsführung vor Ort, sondern das Land mit seinen Organen der Landesschulbehörden, der Schulaufsichtsbehörden etc. Diese sind zu einem großen Teil in die Einstellungspraxis, in disziplinarische Maßnahmen und die Ausübung des Direktionsrechtes involviert. Die individuelle Ausrichtung und Führung der einzelnen Schule spielt hierbei eine nachgeordnete Rolle, obwohl der gesamte Bereich der Personalauswahl und -führung für die konzeptionelle Ausrichtung jeder Organisation und somit auch jeder Schule ein zentrales Steuerungsinstrument darstellt (vgl. Blutner, 2004, 143 ff.; Sassenscheidt, 2006). Eine Veränderung der verwaltungsbehördlich orientierten Struktur findet im Rahmen einer vermehrten Eigenständigkeit von Schule statt, wobei die Entscheidungs- und Handlungsautonomie der Einzelschule zunimmt (vgl. Schaeffers, 2004). Eine verstärkte Autonomie der Einzelschule ist für organisationales Handeln an Schulen nicht nur hinsichtlich der Personalplanung, -gewinnung, -auswahl und -führung wichtig, sondern bezieht sich auf jegliche Prozesse der Organisationsentwicklung (vgl. Kempfert u. Rolff, 2005, S. 254; Dubs, 2005, S. 263–332).

Personal- und dienstrechtlich haben Schulen bzw. Schulleitungen jedoch weiterhin nur wenig Handlungsmöglichkeiten. Abgesehen von Strukturierungen

des Schulalltags wie der Erstellung der Stundenpläne (Dienstpläne), der Verteilung von Vertretungsstunden und der Konferenzteilnahme haben sie keine Direktionsrechte und keine weitergehenden Möglichkeiten der Sanktionierung oder Förderung (vgl. Blutner, 2004, 146). Eine solche Personalführung mit nur rein formal-organisatorischen Befugnissen fußt prinzipiell auf dem guten Willen der Mitarbeiter. Mögliche Konsequenzen für Fehlverhalten im arbeitsrechtlichen Sinne stehen der Schulleitung – abgesehen von organisatorischer Benachteiligung, etwa bei der Stundenplanerstellung oder bei der Verteilung von Vertretungsstunden – nicht zur Verfügung. Arbeits- bzw. dienstrechtliche Schritte bedeuten einen langen Weg über die Behörde, der häufig allein schon wegen des hohen Aufwands gescheut wird. Das Regulativ des Betriebsrates zur verbindlichen Vereinbarung von betrieblichen Angelegenheiten und als Gegenpol zur Arbeitgeberseite gibt es nicht. In Bezug auf Personalpolitik und Mitarbeiterauswahl ist Schule noch sehr weit von derartigen Personal- und Mitbestimmungsmöglichkeiten entfernt. »Das Recht auf Auswahl und Zuwahl von Kolleginnen und Kollegen erscheint besonders bedeutsam, um zu einem sichtbaren pädagogischen Profil einer Schule zu kommen« (Fend, 2008, S. 203).

Denkt man Schule verstärkt unter organisationalen Gesichtspunkten, spielt jedoch nicht nur die Personalautonomie eine wichtige Rolle, sondern ebenso die Finanzautonomie (Investitionen, Betriebskosten, Finanzierungsmodelle), Organisationsautonomie und Lehrplanautonomie (vgl. Seitz u. Capaul, 2005, S. 70 f.; Fend, 2008, S. 202 ff.). Hierbei kann es – ebenso wie bei Wirtschaftsbetrieben – nicht um vollständige Autonomie gehen, die ohne Rahmenbedingungen und Vorgaben völlig frei gestaltet werden kann. Das Maß an notwendiger Autonomie oder auch Regulation bleibt jedoch zu erproben und hinsichtlich seiner Effektivität zu überprüfen.

Ebenso interessant und außergewöhnlich ist die Idee *Schüler als Mitarbeiter der Organisation* zu betrachten. Zum einen sind sie in einem Zwangskontext (Schulpflicht) zur Arbeit in der Schule verpflichtet. Zum anderen findet kein tatsächliches Auswahl- und Einstellungsverfahren statt – weder beim Eingang in die Schule noch bei der Zusammenstellung der Schulklassen. Abgesehen von innerschulischen Selektions- und Verteilungsprozessen mit dem Ziel der Homogenisierung oder der Strategie, der bestehenden Heterogenität mit klasseninterner Differenzierung, individualisiertem Lernen oder auch jahrgangsübergreifenden Klassen gerecht zu werden, besteht in der Regel kaum eine Möglichkeit der Personalauswahl.

Die Organisation produktiver Arbeitseinheiten im Zusammenspiel der Kompetenzen, Interessen und Bedarfe von Lehrerschaft und Schülerschaft ist eine entscheidende Aufgabe der inneren Differenzierung von Schule. Die Entscheidung, wer, wie, wo, wann, woran und mit wem gut zusammenarbeiten kann, bedarf in einer organisationalen Sichtweise von Schule einer weitaus differenzierteren Betrachtung, als dies durch eine eher zufällige Aufteilung in nach Jahrgängen sortierte Klassen möglich ist.

**Übungen:**

- A. Wie könnte ein Einstellungsverfahren für Lehrer in Ihrer Schule aussehen? Welche Voraussetzungen müssten alle Bewerber mitbringen, welche Spezialfähigkeiten brauchen Sie nur von einigen?
- B. Wie könnte ein Auswahlverfahren für Schüler aussehen, um ihren Eintritt in die Schule zu regeln oder um die Zusammensetzung einer Klasse zu organisieren?

1.1.2 Assessments, Audits und Kompetenzevaluation

Für eine Bewerberauswahl, für innere Differenzierungen und auch für eine Mitarbeiterbeurteilung wurden Modelle entwickelt, die weit über ein Bewerbungsgespräch oder einen schriftlichen Einstellungstest hinausgehen. *Assessments* (›Beurteilungen‹) oder *Assessment-Center* bzw. *Audits* (›Anhörungen‹, ›Prüfungen‹) sollen dazu dienen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Einstellungen von Personen daraufhin zu überprüfen, ob sie zu einer Organisation oder auf eine bestimmte zu besetzende Stelle passen bzw. inwieweit ihre Kompetenzen auf ihrer aktuellen Stelle ausreichend entwickelt sind. Vor allem für die Beurteilung und Auswahl von Führungskräften finden solche Verfahren Verwendung.

In der schulischen Lernstandsanalyse kennt man entsprechend ähnliche Verfahren, wie z. B. Screenings, in denen aufeinander aufbauend mehrere Aspekte überprüft werden. Im Gegensatz zu Einstellungs-, Überprüfungs- oder Bewerbungsgesprächen geht es in den genannten Verfahren grundsätzlich darum, in einem gesetzten sozialen Rahmen Fähigkeiten zu zeigen oder auch in Form gegenseitigen Feedbacks eigene Kompetenzen zu zeigen und auch zu reflektieren.

Die grundlegende Idee von *Assessment Centern als personellem Auswahlinstrument* ist unabhängig von einzelnen Modellen verallgemeinerbar (Neuberger, 2002, S. 259). Es werden:

- a) *mehrere* Kandidaten (meist zehn bis zwölf)
- b) an *mehreren* Tagen (meist zweitägig, es gibt aber auch fünftägige ACs)
- c) mit *mehreren* – auch situativen – Verfahren geprüft und dabei
- d) von *mehreren* Beurteilern (vorwiegend Linienvorgesetzten) beobachtet,
- e) die ihr Urteil auf *mehreren* erfolgsrelevanten Dimensionen abgeben und
- f) sich abschließend auf *gemeinsame* Entscheidungen einigen.

Zu den Instrumenten dieser Bewertungs- und Beurteilungs-Zentren gehören unter anderem (vgl. Neuberger, 2002, S. 260):

- biografische Fragebögen,
- Tests,
- Referenzen und Arbeitsproben,
- grafologische Einschätzungen,

- Interviews,
- Gruppendiskussionen,
- Rollenspiele,
- Präsentationen,
- Arbeitsaufträge und Arbeitssimulationen,
- Gruppenaufgaben,
- Fallstudien,
- Planspiele,
- Simulationen,
- Video- und Filmanalysen.

In diesen Settings sollen vor allem Fähigkeiten wie analytisches Denken, Teamfähigkeit, Problemlösungskompetenz, persönliche Wirkung, Wertorientierung, sprachliche Prägnanz, Delegationsfähigkeit, Urteilsvermögen, Zuhörerorientierung und dergleichen überprüft werden, also Fähigkeiten, die über das reine Fachwissen hinausgehen (vgl. Neuberger, 2002, S. 262). Gerade für eine Schwerpunktverlagerung vom Fachwissen hin zu Prozessfähigkeiten ist eine solche Veränderung der dafür eingesetzten Beobachtungs- und Bewertungsinstrumente nicht nur hilfreich, sondern notwendig.

Auch wenn die Validität der angewendeten Verfahren recht gering und der Aufwand recht hoch ist, bieten Assessment-Verfahren doch die Möglichkeit, sich und den Teilnehmern Einblicke in ihre Kompetenzen und ihr Verhalten zu geben. Letztlich ist aber auch allen Beteiligten klar, dass es sich um eine Überprüfungssituation handelt, in der man versucht, den Erwartungen der Beurteiler gerecht zu werden. Dies trifft aber auf alle offensichtlichen Überprüfungssituationen zu, wozu auch Schulinspektionen und Unterrichtsbesuche gehören.

Hinsichtlich der Aussagekraft von Assessment-Verfahren über Fähigkeiten und Kompetenzen der Teilnehmenden muss bedacht werden, dass die Tests und Aufgaben nicht in dem Kontext stattfinden, in dem die Fähigkeiten und Kompetenzen später gezeigt werden sollen. Hierzu zählen die tatsächliche Umgebung, die Kunden, zur Verfügung stehende Ressourcen, technische Ausstattung, Firmenkultur, Arbeitsmethoden, Organisationsform und dergleichen (vgl. Neuberger, 2002, S. 304). Auch haben die Teilnehmenden in der Regel keine Einarbeitung in die vorliegenden Gegebenheiten erhalten. Ein Teilnehmer, der in einem Assessment Center gut abschneidet, kann also durchaus in der realen Situation scheitern und ein Teilnehmer, der schlechte Ergebnisse erreicht, kann in der realen Situation durchaus erfolgreich sein. Die ›Potenzialeinschätzung‹ der Teilnehmenden bleibt also recht vage und mag zunächst lediglich ihre Kompetenz sichtbar machen, derartige Testsituationen zu meistern (sogenannte Testintelligenz). Was sich aber vor allem bezüglich der qualitativen Rückmeldung an die Beteiligten zeigt, ist, dass standardisierte Feedbacks in Alltagssituationen ein hilfreiches Instrument der Entwicklung sind; allerdings nur, wenn sie über die Singularität eines in sich geschlossenen Assessment-Verfahrens hinausgehen.

Im Rahmen von Selektions- und Auswahlprozessen kommt dem Assessment geradezu der Status eines Aufnahme-rituals zu (vgl. Rosenstiel, 2003a, 186). Werden diese Verfahren jedoch nicht zur Selektion verwendet, sondern zur Erzeugung eines mehrdimensionalen Feedbacks an die Beteiligten, mag der Nutzen anders eingeschätzt werden. Ein Nutzen mag auch darin gesehen werden, dass durch die Erstellung eines Assessments eine Diskussion über relevante Kriterien und deren Überprüfung angeregt wird (vgl. Rosenstiel, 2003a, 186).

Für eine *Evaluation von Sozial- und Prozesskompetenzen*, sowohl von Lehrern als auch von Schülern, bieten sich assessmentähnliche Verfahren weit besser an als schriftliche Überprüfungen. Gegenüber konstruierten Assessment-Situationen können solche Evaluationen auch im Organisations- bzw. Schulalltag durchgeführt werden, wobei selbstverständlich das Einverständnis der Beteiligten – etwa bei Videoanalysen – ebenso gegeben sein muss wie die Wahrung des Datenschutzes. Im Rahmen von Unterrichtshospitationen findet an Schulen letztlich schon eine alltagsbezogene Evaluation statt, auch wenn solche Hospitationen eine Beobachtungssituation erzeugen, die oft sehr stark von der alltäglichen Arbeit abweichen kann (vgl. Kempfert u. Rolff, 2005, 161 ff.).

Um den Prozess der Beobachtung und Evaluation zu einer alltäglicheren Situation werden zu lassen, bietet sich ein regelmäßiger und generalisierter Einsatz entsprechender Instrumente in Unterrichts- oder Gruppenarbeitsphasen an. Solche Rückmeldungsprozesse können hierbei nicht nur durch Kollegen, etwa im Rahmen kollegialer Hospitationen erfolgen, sondern auch durch Schüler. Die Einbindung von Schülern in Beobachtungs- und Evaluationsprozesse beispielsweise anhand standardisierter Beobachtungs- und Feedbackbögen ermöglicht es nicht nur, eine qualitative Rückmeldung zum Arbeits-, Kommunikations- und Sozialverhalten der Beteiligten zu erhalten, sondern sie bietet auch ein wichtiges Lernfeld. Nicht nur, dass sie lernen können, Lern- und Arbeitsprozesse zu beobachten, sondern auch, wie auf eine wertschätzende Weise gegenseitige Rückmeldungen erfolgen können (vgl. Kempfert u. Rolff, 2005, 115–174; siehe Kapitel 5.1.1: Feedback).



Übungen:

- A. Welche Kriterien würden Sie in einem Assessment Center für Lehrer gerne untersuchen? Welche Instrumente würden Sie hierzu verwenden?
- B. Welche Kriterien würden Sie in einem Assessment Center für Schüler gerne untersuchen? Welche Instrumente würden Sie hierzu verwenden?
- C. Welche schulische Situation würden Sie gerne für eine qualitative Evaluation nutzen? Worüber würden Sie gerne jemand anderem eine Rückmeldung geben? Wem? Worüber würden Sie gern von jemand anderem eine Rückmeldung erhalten? Von wem?
- D. Gibt es Aufgaben oder Positionen, um deren Übernahme sich Schüler bewerben sollten? Welche wären das und welche Auswahlkriterien sollten dafür gelten?

1.2 Das grundlegende Menschenbild in Organisationen

Jeder Mitarbeiter einer Organisation hat ein implizites oder explizites Menschenbild. Dieses betrifft ihn selbst, Kollegen, Vorgesetzte und das Management. Je nach Ausprägung und auch hinsichtlich der Menschenbilder anderer Organisationsangehöriger hat dieses Fremd- und Selbstbild entscheidenden Einfluss auf Arbeitsleistung, Führungsstil und Erfolg der Organisation. Je nach Einschätzung darüber, was das Gegenüber ›für einer ist‹, werden Arbeitsabläufe, Aufträge, Anweisungen, Kommunikationssituationen und Delegationen gestaltet.

Douglas McGregor hat in seinen Untersuchungen zwei grundlegende Menschenbilder bezogen auf Sichtweisen über Mitarbeiter unterschieden, die er als Theorie X und Theorie Y bezeichnet (McGregor, 1970, vgl. Rosenstiel, 2003a, S. 137):

Theorie X (unwillig):

- Mitarbeiter finden Arbeit prinzipiell schrecklich.
- Sie sind faul, unwillig und zeigen keinen Ehrgeiz.
- Sie wollen keine Verantwortung übernehmen.
- Ihr wichtigster, wenn nicht einziger Arbeitsanreiz ist der Lohn.
- Sie müssen kontrolliert werden, um ihren Beitrag zur Organisation zu leisten.

Theorie Y (eigeninitiativ):

- Mitarbeitern macht die Arbeit Spaß.
- Einfallsreichtum, Kreativität und Verantwortungsfreude sind vorhanden und werden häufig nur nicht aktiviert.
- Sie wollen Verantwortung übernehmen und selbst aktiv werden.
- Ihr Arbeitsanreiz liegt auch in der Selbstverwirklichung und der Anerkennung.
- Wenn sie sich mit der Organisation und ihren Zielen identifizieren, sind Kontrollen weitgehend überflüssig und werden durch Selbstkontrolle und Eigeninitiative ersetzt.

Grob unterschieden handelt es sich um ein negatives und ein positives Menschenbild, das in seiner jeweiligen Ausprägung entscheidenden Einfluss auf die Arbeitsorganisation hat. Eine Übertragung des Modells von McGregor auf das Menschenbild von Schülern und Lehrern ist vor allem dann erleuchtend, wenn wahlweise Schüler oder Lehrer als ›faule Säcke‹ tituliert werden. Wer angesehen und behandelt wird wie ein Taugenichts und Faulenzer, mag sich dann auch genauso verhalten. Umgekehrt ist ein Menschenbild, das von ›motivierten Könnern‹ ausgeht, eher dazu geeignet, das damit zusammenhängende Arbeitsverhalten zu stärken und zu fördern.

Je nach dem vertretenen Menschenbild ergibt sich auch eine entsprechende Haltung in der Mitarbeiter- und Personalführung, die auf eben jene Annahmen ausgerichtet ist, die man für sein Gegenüber entwickelt hat (Bruce u. Pepitone, 2007, S. 29):

Führungshaltung Theorie X (dominant):

- Die Führung trifft Entscheidungen ohne Beteiligung anderer.
- Sie übernimmt und behält die Kontrolle.
- Sie stellt ihre Entscheidungen nie in Frage.
- Sie ist zielorientiert und manchmal sehr anspruchsvoll.
- Sie übt, wenn nötig, Druck aus, um ihre Ziele zu erreichen.
- Sie bestraft Mitarbeiter, denen ein Fehler unterläuft.
- Sie tritt entschlossen auf und geht entschieden gegen mangelhafte Arbeitsleistungen vor.
- Sie duldet keine Kritik aus ihrem Team.

Führungshaltung Theorie Y (teamorientiert):


- Die Führung trifft Entscheidungen durch Erzielung eines Konsenses und sorgt für ein Gefühl von Gemeinsamkeit und Beteiligung.
- Sie fördert Kreativität und Eigeninitiative.
- Sie leitet andere an und hilft ihnen bei ihrer Arbeit.
- Sie geht mit gutem Beispiel voran.
- Sie lobt gute Arbeit.
- Sie hilft ihren Mitarbeitern, an und mit ihrer Arbeit zu wachsen und mehr Verantwortung zu übernehmen.
- Sie schätzt und fördert Teamarbeit.

Die Implikationen des jeweiligen Menschen- und Führungsbildes sind, gerade auch auf Schulen übertragen, immens, da sie sowohl in den zwischenmenschlichen Beziehungen des Kollegiums als auch in Fragen der Unterrichtsgestaltung zum Tragen kommen. Die durch die Selbst- und Fremdbilder der Mitarbeiter und Führungskräfte, Schüler und Lehrer bedingte Dynamik kann zu sich selbst erfüllenden Prophezeiungen führen. Diese können sowohl in negativer wie auch in positiver Richtung verlaufen:

Überall dort, wo man glaubt, Mitarbeiter nach Theorie X vor sich zu haben, und sie entsprechend behandelt, können diese schnell faul, verantwortungslos und arbeitsscheu erscheinen.

Überall dort, wo man glaubt, Mitarbeiter nach Theorie Y vor sich zu haben, und sie entsprechend behandelt, können diese sich häufig erst zu eigenverantwortlichen, aktiven und verantwortungsbewussten Personen entwickeln.

Für eine Übertragung auf schulische Kontexte wäre es spannend zu überprüfen, wie die Selbst- und Fremdwahrnehmungen von Lehrern und Schülern bezüglich der verschiedenen Menschenbilder aussehen. Der Ertrag einer solchen Überprüfung läge zunächst in einem grundlegenden Austausch über Rollenvorstellungen und könnte weitergehend in Rollenveränderungen bis hin zu Arbeitsplatz- und Leistungsbeschreibungen liegen, die im Sinne eines Leitbildes auf ein bestimmtes Menschenbild ausgerichtet sind.

	<p>Übungen:</p> <p>A. Beantworten Sie für sich folgende Fragen: Gibt es Schüler und Lehrer, die Sie in Ihrer Wahrnehmung der Theorie X oder Y zuordnen? Welche Schüler oder Lehrer ordnen sich Ihrer Meinung nach selbst der Theorie X oder der Theorie Y zu?</p> <p>B. Führen Sie anhand der Fragebögen eine Untersuchung in Ihrer Schulklasse oder Ihrem Kollegium durch (siehe F.u.Z. – AH-01 bis AH-04: »Fragebögen zur Theorie X und Y« auf der Webseite zu diesem Buch). Diskutieren Sie über die Ergebnisse und über Ihre gemeinsamen Wunsch- und Zielvorstellungen.</p> <p>C. Teilen Sie z. B. Ihr Kollegium in vier Arbeitsgruppen ein und lassen Sie diese Stichworte und Aussagen zu jeweils einer der folgenden Fragen sammeln:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Welche Erwartungen habe ich an eine gute Führungskraft? – Welche Erwartungen habe ich an einen guten Mitarbeiter? – Welche Erwartungen habe ich an eine gute Lehrkraft? – Welche Erwartungen habe ich an einen guten Schüler? <p>Sammeln Sie dann Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Beschreibungen der Erwartungen an Führungskräfte und Lehrkräfte, sowie zwischen den Beschreibungen der Erwartungen an Mitarbeiter und Schüler.</p> <p>Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es zwischen den Erwartungen an Führungs-/Lehrkräfte und an Mitarbeiter/Schüler?</p> <p>Was wird von Führungs-/Lehrkräften und Mitarbeitern/Schülern gleichermaßen erwartet, was nur von einer der Gruppen?</p>
---	---

1.3 Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen

In einer traditionellen Sicht von Schule scheinen die Aufgaben und Rollen zwischen Lehrkräften und Schülerschaft klar verteilt zu sein. Auch Spezialisierungen wie Beratungs- und Vertrauenslehrer, Schulleitung, Schul- und Klassensprecher gehören zu den Standards schulischer Organisation und Rollenverteilung. Aus einer organisationalen Perspektive bietet sich jedoch ein erweiterter Blick auf die Rollen in Schule bzw. Schulklasse an. Diese beziehen sich zum einen auf Entscheidungsbereiche und zum anderen auf Aufgabenbereiche, die einzelne Personen in der Gesamtorganisation (z. B. Schule) oder in Teilen von ihr (z. B. Schulklasse) einnehmen. Bevor sinnvolle Rollenverteilungen im System Schule thematisiert werden, folgt zunächst eine kurze Darstellung möglicher Rollen, die eingenommen werden können.

Bezogen auf *Entscheidungsbereiche* muss in der Gesamtorganisation zunächst zwischen Management und Führung unterschieden werden. »Management gilt als »Distanzführung«, weil es nicht unmittelbar interaktional eingreift, sondern vermittelt über Artefakte lenkt (z. B. Strukturen, Techniken, Institutionen oder Systeme). Management wird verantwortlich gemacht für die Einrichtung und