

REZENSION

Hartmut Kienel

Brennpunkt: Schulleitung und Schulaufsicht

– Eine Besprechung von Hans-Günter Rolff, Hans-Joachim Schmidt (Hg.), Brennpunkt Schulleitung und Schulaufsicht – Konzepte und Anregungen für die Praxis -Luchterhand-Verlag, Neuwied 2002 –

Der von Rolff und Schmidt herausgegebene Band präsentiert konzeptionelle Überlegungen und Anregungen für schulisches und schulaufsichtliches Handeln. Ausgehend von selbständig handelnden Schulen und einer geänderten Funktion von Schulleitung sowie einer neuen Rolle der Schulaufsicht werden Konsequenzen für die Wahrnehmung der verschiedenen, aber aufeinander bezogenen Aufgaben beschrieben. Der Band vereinigt Beiträge zahlreicher Autorinnen und Autoren und bietet deshalb ein vielgestaltiges, keineswegs einheitliches Bild. Er besticht durch klare Gliederung der Themenfelder, in die jeweils knapp und präzise eingeführt wird.

Nicht erst seit den Ergebnissen vergleichender Schulleistungsuntersuchungen und ihrer öffentlichen Diskussion wird erörtert, ob und wie eine geänderte Steuerung des Systems Schule zur Qualitätsverbesserung schulischer Leistungen beitragen könnte. Dabei scheint über die der Frage zu Grunde liegenden Annahmen Klarheit zu herrschen: die bisherigen Formen schulaufsichtlichen Handelns hätten sich überholt. Sie entsprächen nicht mehr modernen Führungs- und Organisationsmodellen. Sie hätten ihre Unwirksamkeit bewiesen, weil eine Inputsteuerung z.B. durch Vorgaben und Verordnungen schulische Praxis nicht erreiche und tatsächliche Ergebnisse gar nicht in den Blick nehme. Sie sei – zum dritten – durch die Orientierung der für Schulen zuständigen Schulaufsicht auf die individuelle Lehrerleistung der komplexen Situation Schule nicht gerecht geworden. Dies alles, so das offensichtlich feststehende Urteil, habe dazu geführt, dass Schulen insgesamt von Schulaufsicht wenig oder nichts erwarteten, das Verhältnis sei »strukturell gestört« (Rosenbusch). Die komplexe Organisation Schule, verbunden mit der Entwicklung zu teilautonomen Schulen und der Dezentralisierung im gesamten Bildungssystem (Schratz) müssten notwendig zu neuen Formen und Strukturen in der Steuerung des Gesamtsystems führen.

Nun bestreiten weder interne Kenner noch kundige Beobachter der Schulaufsicht und ihres Verhältnisses zu Schulen, dass traditionelle Methoden schulaufsichtlichen Handelns für die Qualitätsentwicklung und -sicherung, wie sie heute verstanden wird, weitaus geringere Bedeutung haben, als es der Eigenwahrnehmung der Schulaufsicht entspricht. Im Rückblick dürften allerdings sowohl die oben angeführten Annahmen wie das tatsächliche Handeln der Schulaufsicht weitaus differenzierter zu bewerten sein. Vorschnelle und pauschale Urteile werden der Komplexität des Themas jedenfalls nicht gerecht. Schratz (Die Schulaufsicht und die teilautonome Schule) und Rosenbusch (Vom »private cold war« zum »Freund in der Not«?) zeichnen in dem vorliegenden Sammelband die notwendige Balance im Verhältnis von Schulen und

Schulaufsicht, von Aufsicht und Beratung einerseits und selbstständig handelnden Schulen andererseits und weisen auch auf die dafür notwendigen Voraussetzungen hin.

Die Herausgeber vermeiden bei der Auswahl der einzelnen Beiträge erfreulicherweise Einseitigkeiten. Denn bei der noch bestehenden Unsicherheit, wie Schulleitung und Schulaufsicht in ihren Aufgabenbereichen und in ihrem Verhältnis zueinander bestimmt werden sollen oder sich entwickeln, wäre es der Sache nicht dienlich, so zu tun, als seien die neuen Wege allein schon deshalb gerechtfertigt, weil die traditionellen versagt hätten.

Wenn auch die Beiträge unterschiedliche Akzente setzen, so bleiben doch folgende Linien erkennbar:

Schulen werden mehr und mehr zu selbstständig handelnden Organisationen. Diese Entwicklung ist gewollt, weil die Verantwortung für ihr Tun bei ihnen liegt. Über die Ergebnisse ihrer Arbeit sind sie rechenschaftspflichtig. Die Vermischung von Zuständigkeiten für die schulische Arbeit verhindert die Übernahme von Verantwortung und blockiert die notwendige Identifizierung mit den zu leistenden Aufgaben. Alle Beiträge des Sammelbandes gehen davon aus, dass Schulleiterinnen und Schulleiter künftig vor allem auch bei der pädagogischen Schulentwicklung wichtige Aufgaben übernehmen werden. Dies wird ihre Rolle verändern: vom primus inter pares zum Vorgesetzten auch in schulfachlichen Fragen.

Die Profilbildung der Schulen kann angesichts des Gleichheitsgebots (Chancengleichheit) und des staatlich zu garantierenden Hinwirkens auf gleiche Lebensverhältnisse allerdings nur in einem festzulegenden Rahmen erfolgen. Es bleibt Aufgabe der Bildungsverwaltung und der Schulaufsicht, diesen erkennbar zu machen und die für die pädagogische Entwicklung der Schulen förderlichen Bedingungen zu gestalten. Dies ist eine der originären Aufgaben der Aufsicht.

Mit der verstärkten Selbständigkeit der Schulen und der erweiterten Kompetenz der Schulleiterinnen und Schulleiter wandelt sich notwendig die Aufgabe der Schulaufsicht. Sie muss einerseits feststellen, ob und wie die Schulen die vorgegebenen Standards und Rahmenbedingungen einhalten und erreichen (Evaluation, Aufsicht), andererseits wird sie durch Rückmeldungen und Hinweise Anregungen geben, wie die jeweiligen Vorhaben der Schulen erfüllt werden können und welchen Beitrag dabei die Schulaufsicht übernehmen kann (Beratung, Kontrakte).

Diese knappe Zusammenfassung bietet keine Beschreibung eines Ist-Zustandes, denn die »neuen« Aufgaben und Beziehungen dürfen nicht als gegeben vorausgesetzt werden. Vielmehr müssen alle Beiträge des Bandes als mögliche Bausteine und Stufen einer Entwicklung verstanden werden, wobei Unsicherheiten und Versuche als notwendig akzeptiert werden müssen, um Bewährtes kritisch prüfen zu können und eine neue Sicherheit zu gewinnen.

Rosenbusch und Schratz beschreiben diesen Wandlungsprozess. Sie halten, wie andere Autoren auch (z.B. Weitzel: Berufsbild und Rollenverständnis der Schulaufsicht), trotz und wegen der sich entwickelnden Selbständigkeit der Schulen an Außenkontrolle durch die Schulaufsicht fest, die allerdings Klarheit über ihre Rolle gewinnen muss. Zu fragen ist, ob die bisherige mangelnde Akzeptanz und Unwirksamkeit der Schulaufsicht allein oder vorwiegend in der hierarchischen Struktur der Schulverwaltung begründet liegt, wie Schratz meint, oder ob Lehrerinnen und Lehrer nicht grundsätzlich den »fremden Blick« scheuen. Anders gefragt: Werden Lehrkräfte künftig Hinweise für ihren Unterricht, auch eine Kontrolle, akzeptieren und als notwendig erachten, wenn diese Aufgabe an die Schulleiterinnen oder Schulleiter ü-

bergeht, wovon die meisten Autoren ausgehen? Hat das gestörte Verhältnis zur Schulaufsicht auch in der tradierten Lehrerrolle Ursachen? Eine Erörterung dieses Aspekts hätte man sich gewünscht, weil er für die innerschulische Entwicklung von erheblicher Bedeutung ist.

Schulaufsicht wird künftig stärker systembezogen agieren. Sie hat dabei die verstärkte Selbständigkeit der Schulen und die dadurch erweiterten Kompetenzen der Schulleiter zu beachten. Vor allem die Beiträge von Buchen/Burkard (Schulen und Schulaufsicht lernen gemeinsam), Reiners-Woch (Zielvereinbarungen), Scheel (Externe Evaluation durch Schulaufsichtsteams) und Burkard/Kohlhoff (Externe Evaluation durch »gemischte Teams«) zeigen, welche Instrumente der Schulaufsicht zur Verfügung stehen können. Zu nennen sind beispielsweise die Orientierung am Schulprogramm oder an zeitlich fixierten Vorhaben der Schulen und auf dieser Grundlage getroffene Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht, die beide Seiten in die Pflicht nehmen. Dabei ist die beiderseitige Rollenklärung wichtig. Schulaufsicht ist z.B. nicht Teil des innerschulischen Entwicklungsprozesses, leistet aber dennoch wichtige Beiträge für den Prozess. Sie bleibt verantwortlich für rahmensetzende Bedingungen und die verbindliche Vertretung des staatlichen Aufsichtsanspruchs. Schulleiter erfahren sich als verantwortliche Vertreter ihrer Schule in pädagogischen Fragen gegenüber der Schulaufsicht und ihrem Kollegium.

Schulaufsicht zieht sich aus der traditionellen Funktion, individuelle Lehrerleistung zu bewerten, weitgehend zurück und orientiert sich an den Leistungen der Schule insgesamt. In den Beiträgen der genannten Autoren wird dieses Vorgehen beispielhaft dargestellt. Rheinland-pfälzische Erfahrungen (Scheel) und im Rahmen des nordrhein-westfälischen Programms »Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung« gewonnene Erkenntnisse (Burkard/Kohlhoff) führen über die Tätigkeit eines einzelnen Schulaufsichtsbeamten hinaus: bei Beibehaltung der Verantwortung der Schulaufsicht werden auch weitere Personen, im letztgenannten Beitrag werden sie von Schulen und der Schulaufsicht benannt, an Evaluationsgesprächen beteiligt (andere Schulaufsichtsbeamte, Lehrkräfte anderer Schulen, Elternvertreter). Dies verbreitert die Grundlage für externe Evaluation. Auch das von Reiners-Woch beschriebene Vorgehen, durch Zielvereinbarungen eine Verbindung von pädagogischer Schulentwicklung und externer Evaluation zu erreichen, überzeugt. Kontrakte werden nicht auf der Ebene der Freiwilligkeit und Gleichberechtigung geschlossen (über selbstverständliche Aufgabenwahrnehmung durch Schulen und Schulaufsicht muss man nicht Vereinbarungen treffen), aber sie wecken Verständnis für die jeweiligen Aufgaben, sichern Verlässlichkeit, zielen auf Prüfbarkeit, begrenzen die Aufgabenfülle und fördern, da die Schulleiter Partner sind, deren notwendige »Führungsdistanz«.

Generell hätte man sich allerdings gewünscht, dass die genannten schulaufsichtlichen Instrumente und Sichtweisen durch betroffene und beteiligte Schulleiter und Lehrkräfte in eigenen Beiträgen kommentiert worden wären.

Fasst man die Überlegungen, die sich mit der geänderten Aufgabenwahrnehmung der Schulaufsicht gegenüber Schulen befassen, zusammen, ergeben sich übereinstimmende Aussagen:

- Schulaufsicht zielt darauf, Ergebnisse schulischer Arbeit fest zu stellen und beschränkt sich deshalb auf eingegrenzte Themenfelder. Dabei wird individuelle Lehrerleistung eingebettet in das zwischen Schulen und Schulaufsicht abgesprochene Evaluationsvorhaben.

- Sie orientiert sich an schulischen Vorhaben und deren Ergebnissen. Dies geschieht in der Regel durch den Rückgriff auf das Schulprogramm oder innerschulische Zielabsprachen. Schulaufsicht evaluiert dabei innerschulische Evaluation.
- Sie stärkt die Rolle der Schulleiterin/des Schulleiters, indem sie diese /n als Ansprechpartner/in oder Vertragspartner/in bestimmt.
- Sie betont, wie wichtig es ist, Rollenklarheit zu erreichen. Dies führt bisweilen zur Selbstbescheidung im Dialog mit den Schulen, verändert hierarchische Strukturen und Vorgehensweisen, lässt aber auch deutlich werden, welche Beratungsaufgaben Schulaufsicht übernehmen kann und will und welche Aufsichtsaufgaben zweifellos bleiben.
- Sie akzeptiert, dass schulaufsichtliches Handeln, das sich auf Vorhaben richtet, die mit den Schulen abgestimmt sind, Teil der Evaluation wird. Diesem Ziel dient auch die Teambildung bei Evaluationsvorhaben.

Die sich abzeichnenden oder für sinnvoll und notwendig erachteten Entwicklungen in Schulen sind in manchen Beiträgen eher implizit und deskriptiv dargestellt. Dennoch lassen sich übereinstimmende Erkenntnisse aus den beschriebenen Erfahrungen ableiten.

Verstärkte Selbständigkeit der Schulen scheint in erster Linie zu einer geänderten, gestärkten Rolle der Schulleiterinnen und Schulleiter zu führen. Die Mitwirkung und Verantwortung der Lehrkräfte und der Gremien der Schule bei der Qualitätsentwicklung und -sicherung, dokumentiert in einem Schulprogramm, ist zwar unstrittig, doch die koordinierende Aufgabe der Schulleitung bis hin zur Verantwortung für den innerschulischen Evaluationsprozess stärkt ihre Position. Dies wird auf die Arbeit und das Klima in den Schulen Auswirkungen haben. Es ist aufschlussreich, dass in mehreren Beiträgen, z.B. Schratz, Oexle (Das Jahresgespräch als Personalentwicklungsinstrument), Reiners-Woch, Habeck (Berufsbild und Rollenverständnis der Schulleiter) und Loos (Kommunikation ist alles!) die Vorgesetztenrolle der Schulleiterinnen/Schulleiter akzeptiert und vorausgesetzt wird. Konsequenterweise beschreibt z.B. Oexle die Probleme, die sich aus der Notwendigkeit ergeben, dass Schulleiter über Distanzierungsfähigkeit gegenüber ihren Kolleginnen und Kollegen verfügen müssen, wenn sie in Mitarbeitergesprächen Stärken und Schwächen einschätzen und Absprachen treffen müssen. Hierauf weist auch Reiners-Woch hin. Die von Loos beschriebene schwerfällige Gremienarbeit und die von ihr aufgezeigten informellen Abstimmungen mit dem Ziel Teamarbeit anzustoßen, zeigen eine produktive Lösung mindestens in einem Teilbereich. Hier werden Prozesse eingeleitet, die auch in begleitender und vorbereitender Qualifizierung des Führungspersonals für Schulen und Schulaufsicht ihren Niederschlag finden müssen. Es ist positiv hervor zu heben, dass viele Bundesländer inzwischen umfängliche Qualifizierungsmaßnahmen vorsehen, worüber Huber berichtet (Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern).

Die genannten Beispiele berühren grundsätzliche Fragen. Man hätte sich gewünscht, wenn das Verhältnis von pädagogischer Freiheit der Lehrkräfte zu Gremienbeschlüssen und den Aufgaben der Schulleitung in einem geänderten Beziehungsfeld von Schule und Schulaufsicht und angesichts des Trends, den Schulen deutlicher als bisher Standards für ihre Arbeit vorzugeben, systematisch erörtert worden wäre. Dabei hätte auch ausführlicher aufgezeigt werden können, ob die Stärkung der Schulleiterposition durch neue innerschulische Kooperationsformen (z.B. erweiterte Schulleitung, Rolle der Fachkonferenzen, aufgabenbezogene Teambildung), begleitet werden sollte. Hinweise hierzu finden sich in den Beiträgen von Loos und Mier (Schulleitung in großen Schulen).

Auf einige in dem Sammelband nicht ausführlich dargestellte Themen soll hingewiesen werden, weil sie für die gegenwärtige Diskussion wichtig zu sein scheinen. Vergleichende Schulleistungsuntersuchungen haben in Deutschland noch keine lange Tradition. Sie geben vielleicht deshalb den Wissenschaftlern, die sie konzipieren, durchführen und vor allem interpretieren, eine starke Stellung gegenüber der Bildungsverwaltung, der Schulaufsicht und den Schulen. Ob die Schulaufsicht die Daten einzelner Schulen erhalten soll, ist unter Wissenschaftlern und in der Bildungsverwaltung durchaus umstritten. Dies mag zwar die Akzeptanz der Schulen, sprich der Lehrkräfte, sich an vergleichenden Leistungsuntersuchungen zu beteiligen, erhöhen, sachlich sinnvoll ist dies nicht. Schulen und Schulaufsicht können – bei Respektierung ihrer jeweiligen Aufgaben – ihre Verantwortung für Qualitätsentwicklung und -sicherung nur wahrnehmen, wenn eine gemeinsame Informations- und Interpretationsgrundlage gegeben ist. Hier zeigt sich, wie weit wir in Deutschland noch von einer selbstverständlichen Offenlegung von Ergebnissen schulischer und schulaufsichtlicher Arbeit entfernt sind und welche Arbeit geleistet werden muss, um die für diese Offenheit erforderliche Mentalität bzw. Professionalität zu erreichen.

Konsequenzen aus dem schlechten Abschneiden deutscher Schulen bei den internationalen Vergleichsuntersuchungen haben in vielen Bundesländern zu Überlegungen geführt, die Vorgaben für die schulische Arbeit zu präzisieren: Lehrpläne werden enger und eindeutiger gefasst und an Standards orientiert. Stärker als bisher soll überprüft werden, ob Schülerinnen und Schüler diese Standards erreichen. Im Hinblick auf die Formulierung von Schulprogrammen und die mit der Schulaufsicht abzustimmenden Vorhaben und bei der Bedeutung, die der Überprüfung von erreichten Ergebnissen zur Zeit beigemessen wird, scheinen die Spielräume der Schulen enger zu werden – mit Auswirkung auf das Verhältnis von Schulen und Schulaufsicht.

Pädagogische Schulentwicklung oder Qualitätsentwicklung und -sicherung geschieht nicht wie von selbst, aus sich heraus, auch nicht an noch so selbständig verfassten Schulen und auch nicht, wenn traditionelle schulaufsichtliche Handlungsformen ersetzt oder beibehalten werden. Die an diesem Prozess Beteiligten müssen sie als eine Pflichtaufgabe akzeptieren, sie gehört zu ihrem Berufsbild. Es ist gut, dass dieser Aspekt in einigen Beiträgen des vorliegenden Sammelbandes in realistischer und konstruktiver Weise aufgenommen worden ist.

Verf.: Hartmut Kienel, Curtiusstraße 27, 12205 Berlin