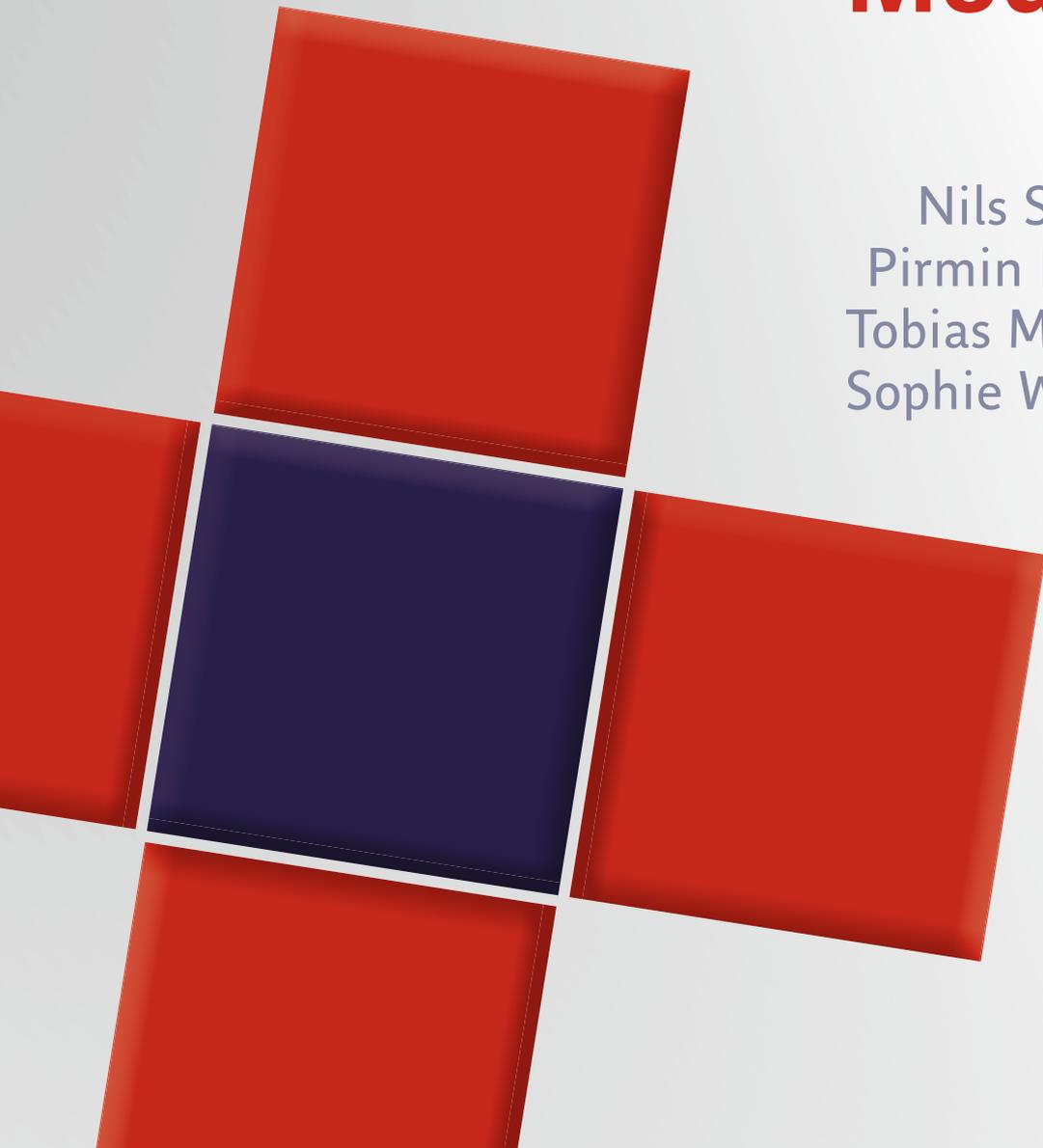


Die öffentliche Verwaltung verstehen und gestalten: Das IDHEAP Modell

Hrsg.
Nils Soguel
Pirmin Bundi
Tobias Mettler
Sophie Weerts



22. Führung einer Bildungseinrichtung

Olivier Glassey

22.1. Einführung in die Herausforderungen der Führung einer Bildungseinrichtung

In der Schweiz arbeiten fast 90 % der Beschäftigten von sogenannten marktwirtschaftlichen Unternehmen in Organisationen mit weniger als zehn Mitarbeiter:innen, d. h. in mehr als 500 000 Mikrounternehmen mit insgesamt fast 1,2 Millionen Arbeitsplätzen. Zudem sind mehr als 99 % der Schweizer Unternehmen KMU, d. h. Unternehmen mit weniger als 250 Arbeitsplätzen (BFS-Statistik 2018⁶³). In der Schweiz gibt es mehr als 10 000 öffentliche Bildungsinstitutionen mit insgesamt 152 841 Lehrkräften (BFS 2021). Auch wenn sie im Bereich des öffentlichen Handelns und der Bildungspolitik angesiedelt sind, können sie in Bezug auf ihre Grösse und Autonomie ebenso als KMU betrachtet werden. Es gibt zwar kleine Grundschulen mit vier oder fünf Lehrkräften, aber eine Grundschule in der Stadt hat in der Regel zwischen 20 und 50 Lehrkräfte und ein Gymnasium mit 1000 Schüler:innen beschäftigt mehr als 100 Mitarbeiter:innen. Tabelle 22.1 zeigt die Anzahl der Lehrkräfte in der Schweiz nach Bildungseinrichtungen und Schulstufen.

Die Leiter:innen dieser rund 10 000 Bildungseinrichtungen sind für die Umsetzung der öffentlichen Bildungs- und Berufsbildungspolitik vor Ort verantwortlich. Obwohl sie in der Regel den kantonalen Departementen unterstellt sind, verfügen sie über einen gewissen Handlungsspielraum. Dieser variiert je nach Stufe und Region sowie zwischen der allgemeinen und der beruflichen Bildung. So definieren Huguenin et al. (2019) die Autonomisierung der Schulen als einen der wichtigen Trends in der öffentlichen Bildungspolitik. Zudem sind laut der Schweizerischen

63 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/industrie-services/entreprises-emplois/structure-economie-entreprises/pme.html> (aufgerufen am 05.12.2022).

Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) «die kantonale Schulhoheit und die dezentrale Organisation der Schule wichtige Merkmale des Bildungswesens⁶⁴». Soguel et al. (2013) hingegen führten in der Westschweiz eine Umfrage unter 219 schulischen Führungskräften durch: Sie ergab, dass sich die schulischen Führungskräfte in allen Managementbereichen mehr Autonomie wünschten, als ihnen nach ihrer Wahrnehmung zur Verfügung stand. Dies galt in allen Kantonen, auf allen Stufen des Bildungssystems und in allen Funktionen.

Zahlen 2019	Anzahl Lehrkräfte	Gesamtzahl öffentliche Einrichtungen	Durchschnitt Anzahl Lehrkräfte
Obligatorische Schule: Primarstufe Klassen 1–8 und Sekundarstufe I, ohne Sonderpädagogik	94 288	10 572	9
Sekundarstufe II: Allgemeinbildende Schulen / Brückenangebote und berufliche Erstausbildung	29 402	483	61
Tertiärstufe: Höhere Berufsbildung, universitäre, Fach- und pädagogische Hochschulen	29 151 ⁶⁵	171	170
Summe	152 841	11 387	80

Tabelle 22.1 Daten zusammengestellt auf der Grundlage der statistischen BFS-Tabellen *Bildung und Wissenschaft*.
Quelle: BFS (2021).

Das Schweizer Bildungssystem ist von der föderalistischen Organisation geprägt, mit der obligatorischen Bildung, die hauptsächlich in die Zuständigkeit der 26 Kantone fällt, und der öffentlichen nachobligatorischen Bildung (Allgemeinbildung, Berufsbildung und Hochschulen), für die sich Bund und Kantone die Verantwortung teilen. Die Kantone und Gemeinden finanzieren zusammen 90 % der von der öffentlichen Hand getätigten Bildungsausgaben, die sich 2018 auf insgesamt 38,9 Milliarden Franken beliefen (oder 17,6 % der gesamten öffentlichen Ausgaben). Schliesslich beauftragt die Verfassung den Bund und die Kantone, für die Qualität und die Durchlässigkeit des Bildungsraums Schweiz zu sorgen, was zur Einführung des Bildungsmonitorings geführt hat (SKBF 2018).

Der vorliegende Beitrag konzentriert sich jedoch nicht auf die Bildungspolitik oder deren Evaluation. Vielmehr soll er darlegen, wie das IDHEAP-Modell der öffentlichen Verwaltung zum Handeln in Bildungsinstitutionen beitragen kann. Denn diese Einrichtungen ähneln letztlich Verwaltungseinheiten. Zwar variiert der Handlungsspielraum

64 <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/industrie-dienstleistungen/unternehmen-beschaeftigte/wirtschaftsstruktur-unternehmen/kmu.html> (aufgerufen am 05.12.2022)

65 Einschliesslich Assistent:innen, wissenschaftliche Mitarbeiter:innen, Verwaltungs- und Leitungspersonal beschäftigen die Hochschulen 95 709 Personen, das sind durchschnittlich 560 Personen pro Bildungsinstitution.

der Leiter:innen von Bildungsinstitutionen je nach Kanton oder Stufe stark. Viele der Steuerungsaktivitäten sind jedoch allen gemeinsam.

Hier wenden wir zwei Dimensionen des IDHEAP-Modells der öffentlichen Verwaltung (Abbildung 22.1) an, die allgemein im Rahmen des Handlungsspielraums der Leiter:innen von Bildungseinrichtungen genutzt werden können:

- die Dimension «Normen und Strategie» und ihre Komponente «Führung», insbesondere die partizipative Führung mit einem transformatorischen Ziel, um vor allem das Bestehen starker Bindungen zwischen Arbeitskolleg:innen zu fördern;
- die Dimension «Organisation und Prozesse» und zwei ihrer Komponenten: (a) zum einen die Komponente «Kommunikation». Diese Komponente soll die Entstehung gemeinsamer Werte und Perspektiven sowie einer gemeinsamen Sprache und eines gemeinsamen Sinns fördern; (b) andererseits die Komponente «Personalwesen». Die Praktiken des Personalmanagements sollen die Auswahl, die Entwicklung und die Bindung von Mitarbeiter:innen ermöglichen.



Abb. 22.1 Beispiele anwendbarer Komponenten, um eine Bildungseinrichtung zu leiten (fett in der Abbildung).

22.2. Schlüsselaspekte der Führung, des Kommunikations- und Personalmanagements

22.2.1. Führung

Der Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung hat in den letzten Jahrzehnten zahlreiche Veränderungen erfahren, darunter:

- die Harmonisierung der obligatorischen Schule zwischen den Schweizer Kantonen (Inkrafttreten des HarmOS-Konkordats im Jahr 2009);

- die schrittweise Einführung des Westschweizer Lehrplans seit 2010 und des «Lehrplans 21» in der Deutschschweiz ab 2014;
- die Gründung der Fachhochschulen und rasches Wachstum der Studierendenzahlen (z. B. ist die Zahl der Studierenden an der Fachhochschule Westschweiz von 4200 bei ihrer Eröffnung 1998 auf über 21 000 im Studienjahr 2022–23 gestiegen⁶⁶);
- die Neugestaltung der eidgenössischen Berufsmaturität im Jahr 2009 und Einführung der Fachmaturität;
- die Auswirkungen des digitalen Wandels auf die Berufe und die Unterrichtsmethoden.

Diese Transformationen müssen mit einer Führung einhergehen, die die Fähigkeit einer Organisation, ihre Ziele zu erreichen, beeinflusst. Giauque und Emery schreiben in ihrem Beitrag zu diesem Thema: «Sich mit Führung zu beschäftigen, bedeutet daher, die organisationsinternen, strukturellen und individuellen Hebel besser zu verstehen, über die politische Führungskräfte und leitende Mitarbeiter:innen der Verwaltung öffentliches Handeln steuern» (► Führung). Leithworth et al. (2020) behaupten, dass Führung in der Schule einen signifikanten Einfluss auf die organisatorischen Merkmale einer Schule hat, was sich positiv auf die Qualität des Lehrens und Lernens auswirkt. Sie gehen sogar noch einen Schritt weiter und weisen darauf hin, dass die Führung in der Schule einen besonders positiven Einfluss auf die Ergebnisse der Lernenden haben kann, wenn sie verteilt wird. In ihrem Literaturüberblick über die Entwicklung der Schulführung in den letzten 30 Jahren in den OECD-Ländern untersucht Pont (2020) die Faktoren, die die Einführung von Reformen beeinflussen. Sie konstatiert eine allmähliche Verschiebung von einer bürokratischen Funktion hin zu einem Ansatz, bei dem die Lehrkräfte in die Veränderungen einbezogen werden müssen. Darüber hinaus stellt sie fest, dass Führungspraktiken und ihre Auswirkungen weitgehend vom Kontext beeinflusst werden und an diesen angepasst werden müssen.

Implizit kritisieren Giauque und Emery in ihrem Beitrag zu diesem Buch, dass Führung in der Verwaltung in der Schweiz eine «nüchterne Führung» ist, d. h., dass es nicht erwünscht ist, «gegen den Strom zu schwimmen». Dies scheint besonders im Bildungsbereich zuzutreffen, wo die überwiegende Mehrheit der Direktor:innen früher Lehrkräfte waren und die ehemaligen Kolleg:innen plötzlich ihre hierarchischen Untergebenen sind. Giauque und Emery weisen darauf hin, dass im Allgemeinen die Fachkompetenz wichtig ist, um diese administrative Führungsrolle zu legitimieren. Dieser Ansatz scheint in einer Schule kaum anwendbar zu sein, wo die Tatsache, dass man eine sehr gute Lehrkraft ist, wenig Aufschluss über die Fähigkeiten zur Menschenführung, Motivation oder Kommunikation gibt. Da diese sogenannte *instrumentelle Führung*, bei der Fachkompetenz dazu dient, Menschen zu betreuen, indem man ihnen zeigt, wie sie ihre Arbeit machen sollen, für die Welt der Bildung wenig geeignet erscheint, sollten andere Ansätze in Betracht gezogen werden.

66 <https://www.hes-so.ch/la-hes-so/a-propos/la-hes-so-en-chiffres> (aufgerufen am 05.12.2022).

Aus diesem Grund diskutieren Giaouque und Emery auch die *transaktionale Führung*, die auf der Erreichung von Zielen mit objektiven Messkriterien für die Zielerreichung beruht. Dieser Ansatz wird von den Teilnehmer:innen des Certificate of Advanced Studies (CAS) der *Formation en direction d'institutions de formation* (FOR-DIF)⁶⁷, einem Zertifikatslehrgang im Bereich des Managements von Bildungseinrichtungen, sehr geschätzt, wenn es um die Thematik ausgewogener Dashboards geht. Diese Instrumente ermöglichen es zwar, Trends zu erkennen (steigende Fehlzeiten, sinkende Erfolgsquoten, Verschlechterung der Lernbedingungen usw.) und die Einrichtung zu steuern, aber sie gehören eher in den Bereich des Managements und einer rationalen und quantifizierbaren Sichtweise. Wenn man über die Messung solcher Steuerungsindikatoren hinausgehen will, empfehlen Giaouque und Emery stattdessen eine *transformationale Führung*, die auf Sinnstiftung (das Warum statt das Was) und die Entwicklung von Motivation, Vertrauen und Werten abzielt. Sie kommen zu dem Schluss, dass *«jene Führungskräfte, denen es gelingt, auf allen drei Registern der Führung zu spielen, rar gesät»* sind und dass *«öffentliche Führung vor allem als kollektiv verstanden werden»* muss. Dies gilt insbesondere für den Bildungsbereich. Man sieht also, dass die transformationale Führung die Ideen der *kollektiven oder geteilten Führung* durchdringt, die auf Partizipation und Rechenschaftspflicht beruhen.

Wie bereits erwähnt, bedeutet Führung, sich mit den organisationsinternen, strukturellen und individuellen Hebeln zu beschäftigen, mit denen öffentliche Massnahmen gesteuert werden können. Über die Organisation des Unterrichts hinaus ist ein zentraler Hebel für die Leiter:innen von Bildungseinrichtungen die Kommunikation, die in dem Beitrag von Pasquier und Mabillard (► Kommunikationsmanagement) vorgestellt wird. Die Autoren heben die Instrumente der Kommunikation hervor, *«um die Themen der öffentlichen Politik darzustellen, die Entscheidungen von Regierungen und Verwaltungen zu erläutern, Werte oder Verhaltensweisen zu fördern, den Zugang zu öffentlichen Dienstleistungen zu erleichtern, die Tätigkeit von Organisationen zu verbessern oder die Einstellung von Mitarbeiter:innen zu unterstützen»*.

22.2.2. Kommunikationsmanagement

Pasquier und Mabillard untersuchen verschiedene Arten der Kommunikation im öffentlichen Sektor. Während die Kommunikation der Regierung oder der Politik nicht auf der Ebene einer Bildungseinrichtung stattfindet, werden andere Arten der Kommunikation direkt auf dieser Verwaltungsebene durchgeführt:

- *Institutionelle Kommunikation*, um eine Schule und ihre Aufgaben bei Eltern, Lehrkräften oder künftigen Schüler:innen usw. aufzuwerten;

67 <https://www.fordif.ch/structure-et-organisation/presentation-de-la-fordif/> (aufgerufen am 05.12.2022).

- *Kommunikation im Zusammenhang mit öffentlichen Leistungen*: Tage oder Sitzungen, in denen Studiengänge oder Fachrichtungen vorgestellt werden, Erklärungen zur Organisation von Aktivitäten usw.;
- *Interne Kommunikation*, von den klassischen Lehrerkonferenzen bis hin zu digitalen Kanälen wie E-Mail oder Kooperationsplattformen;
- *Krisenkommunikation*, bei Störungen, die mit der Schule zusammenhängen (Konflikte, Mobbing usw.).

Pasquier und Mabillard führen weiter aus, dass für die Kommunikation von Privatunternehmen und die öffentliche Kommunikation zwar dieselben Instrumente verwendet werden, die Kommunikationsaktivitäten aufgrund der gesetzlichen (und manchmal moralischen) Verpflichtung zur Kommunikation jedoch unterschiedlich sind. Ausserdem sind der Druck oder die Erwartungen seitens der Bürger:innen höher. Jede:r, der oder die sich schon einmal in einer Informationsveranstaltung mit Eltern wiedergefunden hat, die sich um den zukünftigen Bildungsweg ihrer Sprösslinge sorgen, wird diesen Unterschied nur bestätigen können!

Insgesamt wird die «traditionelle» Kommunikation der Bildungseinrichtungen gut gemeistert: Die Präsentation einer Schule oder ihrer Bildungsaktivitäten über Informationstage oder -broschüren erfolgt auf effiziente Weise, die Lehrerkonferenzen bleiben ein bewährtes Mittel zur Koordinierung der Arbeit usw. Pasquier und Mabillard weisen jedoch implizit darauf hin, dass angesichts der steigenden Erwartungen der Bürger:innen beim Übergang zum Öffentlichkeitsprinzip, des zunehmenden Drucks durch die Medien usw. noch weitere Anstrengungen unternommen werden müssen. Darüber hinaus wirkt sich die Allgegenwart der neuen Medien und elektronischen Medien (*digitale Kommunikation*) stark auf die «moderne» Kommunikation aus. Die Debatten um die Nutzung von Mobiltelefonen und WhatsApp in der Schule wurden in der gesamten Presse aufgegriffen, zwischen Verboten, Empfehlungen der Datenschutzbeauftragten zugunsten anderer, von den Jugendlichen kaum genutzter Werkzeuge oder massloser Begeisterung für Werkzeuge, denen ein hohes pädagogisches Potenzial zugeschrieben wird⁶⁸. Schulleiter:innen mussten sich auch mit Konflikten in sozialen Netzwerken oder Fällen von Cybermobbing befassen, die weit über ihre üblichen Tätigkeiten im Bereich Kommunikationsmanagement hinausgingen. Was schliesslich die interne Kommunikation betrifft, so kämpften viele Schulleitungen im Zuge der Einführung von Fern- oder Hybridunterricht mit technischen Problemen bei der Bereitstellung von Kollaborationsplattformen. Diese neuen Kanäle stellten die Schulleitungen vor neue Herausforderungen, was ihre Fähigkeit zur Kommunikation oder zur Kontrolle der gesendeten Nachrichten betrifft.

68 Ohne ins Detail zu gehen, fasst das folgende Themenblatt die Herausforderungen gut zusammen: <https://www.educa.ch/de/themen/informations-und-rechtssicherheit/messenger-dienste-im-schulischen-kontext> (aufgerufen am 05.12.2022).

In ihrer Strategie vom Juni 2018⁶⁹ sieht die EDK unter anderem vor, dass «*die Schulen zur Vereinfachung des Austausches mit ihren verschiedenen Anspruchsgruppen (Eltern, Fach- und Arbeitsstellen, weitere) die Möglichkeiten digitaler Dienste*» nutzen. Dieser Ansatz funktioniert sehr gut, um einfache und sachliche Informationen zu verbreiten, und ist sicherlich zu bevorzugen, wenn es möglich ist. Es ist jedoch festzustellen, dass Schulleitungen einen Teil ihrer Zeit damit verbringen, mit Sozialarbeiter:innen oder Fachleuten zusammenzuarbeiten, Eltern zu beruhigen, Konflikte zu entschärfen oder sich um das physische und psychische Wohlbefinden der Lehrkräfte zu kümmern. Diese Aktivitäten, die gemeinhin unter dem Begriff *zwischenmenschliche Kommunikation* (Tabelle 22.2) zusammengefasst werden, sind ein wesentlicher Bestandteil der im vorherigen Abschnitt beschriebenen geteilten Führung.

Kommunikation	Verbale und nonverbale Kommunikationsfähigkeiten, Fähigkeit zuzuhören
Zusammenarbeit	Fähigkeit, Beziehungen aufzubauen, Vertrauen zu entwickeln
Konfliktlösung	Problemlösung, Verhandlung, Konfliktbewältigung
Toleranz	Verständnis für andere Sichtweisen und Kulturen, Empathie

Tabelle 22.2 Klassifikation der zwischenmenschlichen Kommunikationsfähigkeiten.

Quelle: Adaptierte Tabelle von Hardjati und Febrianita (2019).

Diese zwischenmenschlichen Kommunikationsfähigkeiten können im Austausch mit Eltern oder Arbeitgebern im Falle der Berufsbildung mobilisiert werden. Sie werden auch häufig im Lehrer- oder Personalmanagement angewandt, das in diesem Beitrag als dritter Hebel für die Umsetzung öffentlicher Massnahmen im Bildungsbereich genannt wird.

22.2.3. Personalmanagement

Emery und Giauque unterscheiden mehrere Aspekte, die üblicherweise unter dem Begriff Personalmanagement zusammengefasst werden:

- Administrative Prozesse der Personalverwaltung, d.h. die Verwaltung von Gehältern, Arbeitszeiten, Urlaub oder Abwesenheiten;
- Auswahl und Einstellung von Bewerber:innen, vorausschauende Personalplanung;
- Leistungsmanagement des Personals, z.B. durch Zielvereinbarungen, Gespräche oder Bewertungen, Beurteilungen und Feedback, Kompetenzerwerb usw.;
- Management von Personalproblemen wie Konflikten, toxischem Verhalten oder unzureichender Leistung.

69 https://www.cdip.ch/de/themen/transversal/digitalisierung?set_language=de (aufgerufen am 05.12.2022).

Das Bild des Personalmanagements in den Bildungseinrichtungen in der Schweiz ist sehr heterogen. In einigen Kantonen werden Personalmanagement und Einstellungen auf Ebene der Departemente vorgenommen, während die Verwaltung von Arbeitszeiten und Abwesenheiten auf Ebene der Bildungseinrichtungen erfolgt. Einige Schulleiter:innen können Lehrkräfte direkt auswählen, während dies in anderen Kontexten auf zentraler Ebene geschieht. Manchmal werden Grundschullehrkräfte sogar von Gemeinden oder Gemeindeverbänden eingestellt. Die einzige Konstante, die in all diesen unterschiedlichen Kontexten durchgängig festgestellt wird, ist die Schwierigkeit, Vertretungslehrkräfte zu beschäftigen, aber das ist ein etwas anderes Thema.

Die Welt des Bildungswesens unterscheidet sich jedenfalls nicht vom Rest des öffentlichen oder privaten Sektors, denn es ist ebenfalls *«ein Thema, das für Gesprächsstoff sorgt»*, *«denn Personalmanagement bedeutet sowohl die grossen Strategien oder ‹Personalpolitiken›, das ‹Arbeitgebermarketing›, um als Unternehmen auf dem Arbeitsmarkt und in den sozialen Netzwerken attraktiv zu sein, als auch die kleinen Dinge des Alltags: Ärger im Team, das Gefühl, nicht anerkannt zu werden, eine schlecht oder nicht definierte Arbeit, unpassende Arbeitszeiten und Kolleg:innen, die sich immer die interessantesten Arbeiten vorbehalten»* (Emery et al. 2019, S. 4). In Verbindung mit den Aspekten der transformationalen Führung und Kommunikation und aufgrund der Tatsache, dass administrative Aspekte oft auf kantonaler Ebene behandelt werden, konzentrieren wir uns hier auf zwei Begriffe: *Personalbeurteilung* und *Motivation*.

In einem Beitrag mit dem vielsagenden Titel *«Personalbeurteilung: Management-desaster oder unverzichtbare Praxis»* diskutieren Emery et al. (2019), was bei der Personalbeurteilung auf dem Spiel steht. Sie stellen zunächst fest, dass in einem System, in dem die Mitarbeiter:innen keine Ziele in Bezug auf die Qualität der geleisteten Arbeit und nie ein Feedback erhalten, *«die Chancen gut stehen, dass es schlecht läuft!»* (Emery et al. 2019, S. 24). Ausserdem fragen sie sich, ob es möglich ist, ein Bewertungssystem einzurichten, bei dem es keine Verzerrungen gibt, insbesondere im Zusammenhang mit den mehr oder weniger guten zwischenmenschlichen Beziehungen zwischen den beteiligten Personen. Ohne eine endgültige Antwort zu geben, beschreiben sie die Phasen des Personalmanagementprozesses, für die die Vorgesetzten verantwortlich sind:

- Stellenbeschreibung oder Definition des Pflichtenhefts;
- Personalbetreuung und Führung;
- Einführung eines jährlichen Beurteilungszyklus;
- Anpassung der Verantwortlichkeiten und Ziele auf der Grundlage der Bewertung.

Emery et al. (2019) führen weiter aus, dass die meisten Beurteilungssysteme Elemente des *summativen* Ansatzes (mit dem Ziel, die geleistete Arbeit zu «sanktionieren») und des *formativen* Ansatzes (mit dem Ziel, die Kompetenzen der beurteilten Person weiterzuentwickeln) miteinander kombinieren. Die Schwierigkeit bei der Umsetzung eines kohärenten Beurteilungssystems besteht darin, dass diese beiden Ansätze nur schwer miteinander zu vereinbaren sind und sich sogar gegenseitig ausschliessen. Trotz dieser

Spannungen behaupten Emery et al. (2019, S. 26), dass der erste Vorteil der Beurteilung «*zweifellos in der Klärung der Erwartungen besteht*». Sie betonen auch, wie wichtig es ist, ein positives und wohlwollendes Feedback zu geben, das es der beurteilten Person ermöglicht, ihr Handeln im Rahmen ihrer Organisation einzuordnen. Schliesslich empfehlen sie, bürokratische und routinemässige Aspekte der Beurteilung zu vermeiden, da dies einen demotivierenden Charakter haben kann.

Dies bringt uns zum letzten hier besprochenen Hebel: der Motivation. Emery et al. (2019, S. 34) definieren sie als «*ein Konzept, das darauf abzielt, die inneren und/oder äusseren Kräfte zu beschreiben, die den Auslöser, die Richtung, die Intensität und die Persistenz eines Verhaltens erzeugen, das eine Person dazu veranlasst, bestimmte Ziele zu erreichen*». Sie unterscheiden zwischen *intrinsischer* Motivation (in Bezug auf den Arbeitsinhalt) und *extrinsischer* Motivation (Arbeitsbedingungen und berufliches Umfeld). Lehrkräfte im öffentlichen Dienst in der Schweiz profitieren in der Regel von günstigen Arbeitsbedingungen (Arbeitsplatzsicherheit, Gehalt, Urlaub usw.) und diese Bedingungen sind keine Hebel, auf die ein:e Leiter:in einer Bildungseinrichtung direkt einwirken kann. Wir werden sie daher beiseitelassen und uns auf die intrinsische Motivation konzentrieren.

Emery et al. (2019) schlagen einige Instrumente und Praktiken zur Förderung der Motivation vor, die wir hier in allgemeiner Form diskutieren. Etwas überspitzt formuliert können wir davon ausgehen, dass junge Lehrkräfte zu Beginn ihrer Karriere in der Regel hoch motiviert sind, da es eine Art Berufung gibt, im Bildungsbereich zu arbeiten. Es kann jedoch vorkommen, dass diese Motivation im Laufe der Zeit, die sie in einem Klassenzimmer verbringen, nachlässt. Es gibt relativ wenige vertikale oder horizontale Entwicklungsmöglichkeiten für Lehrkräfte. Dies wird von Expert:innen des Personalmanagements im Allgemeinen als Schlüsselfaktor für die Aufrechterhaltung und Steigerung der Mitarbeitermotivation angesehen. Leistungsorientierte Vergütung ist ebenfalls ein Hebel, um Mitarbeiter:innen zu motivieren, aber sie wird im Bildungsbereich nicht (oder nur in Ausnahmefällen) angewandt. Bleibt also das *Kompetenzmanagement*, das in den letzten Jahrzehnten in den Schulen immer mehr an Bedeutung gewonnen hat. Die Zeiten, in denen eine Lehrkraft ewig denselben Mathematik- oder Geografieunterricht halten konnte, ohne jemals ihre pädagogischen Methoden zu hinterfragen, sind längst vorbei.

Zum Abschluss des vorliegenden Beitrags möchten wir noch zwei Arten von Situationen hervorheben, die laut Emery et al. (2019) zu Demotivation führen können. Der Mangel an Kompetenzen zur Durchführung bestimmter Aktivitäten ist eine Situation, mit der sich Lehrkräfte konfrontiert sehen können, wenn die soziale oder sogar psychologische Dimension ihrer Arbeit die pädagogische Arbeit überlagert. Sie müssen sich mit verhaltensauffälligen Lernenden oder schwierigen Beziehungen zu bestimmten Eltern auseinandersetzen. Der zweite Faktor ist Langeweile. Zwar gibt es kein Patentrezept für Schulleiter:innen, um diese Situationen zu beheben, aber es ist ein wichtiger Schritt, ihre Arbeitspraktiken im Bereich des Motivationsmanagements zu hinterfragen.

Es sei noch erwähnt, dass Stressprävention und Gesundheitsmanagement am Arbeitsplatz zunehmend zu den Anliegen von Schulleiter:innen gehören, was jedoch den Rahmen des vorliegenden Beitrags bei Weitem sprengen würde.

22.3. Perspektiven und künftige Herausforderungen

Die Bildungsinstitutionen sind zahlreichen externen Veränderungen auf politischer, soziokultureller oder technologischer Ebene unterworfen, und die Umsetzung der Bildungs- und Berufsbildungspolitik ist ein gutes Beispiel für den Schweizer Föderalismus. Die Bildungsinstitutionen und ihre Leitungen verfügen jedoch aufgrund des von der EDK geäußerten Willens zur Autonomisierung und Dezentralisierung über einen erheblichen Handlungsspielraum, um *diese Veränderungen zu begleiten*.

Dieser Handlungsspielraum ist unterschiedlich gross, je nach Kanton, Stufe oder System der Pflicht- oder Berufsausbildung. Schulische Führungskräfte müssen sich also an ihr organisatorisches Umfeld anpassen, aber es ist sicher, dass Fragen im Zusammenhang mit Führung, Kommunikation, Beurteilung oder Motivation des Personals zu ihrem Aufgabenbereich gehören. Daher ist es wichtig, dass sie über Instrumente und Praktiken verfügen, mit denen sie diese Konzepte in ihrem eigenen Bereich der öffentlichen Verwaltung anwenden können. Allerdings, und das ist die Schwierigkeit, muss auch *eine Vervielfachung der Vorschriften und bürokratischen Verfahren vermieden werden*, da viele Lehrkräfte den Eindruck haben, ihr Beruf werde immer «technokratischer».

In der Fachliteratur wird zwar empfohlen, den Schritt von der administrativen zur *transformationalen Führung* zu vollziehen, doch kann dieser Übergang für die manchmal überforderten Führungskräfte in der Schule komplex sein. Ohne auf die Details dieser Komplexität einzugehen, sei gesagt, dass die *zeitlichen Ressourcen*, die dieser Übergang erfordert, erheblich sind. Emery et al. (2019) geben an, dass für die Vor- und Nachbereitung eines Beurteilungsgesprächs zwischen zwei und vier Stunden pro beurteilter Person erforderlich sind. Eine Schule umfasst jedoch häufig mehrere Dutzend Lehrkräfte. Die Arbeitsbelastung ist entsprechend hoch. Angesichts der Dringlichkeit anderer Situationen, die ihr Eingreifen erfordern, könnten die Schulleiter:innen versucht sein, diese Aufgaben zu vernachlässigen. Darüber hinaus verbringen einige Schulleiter:innen viel Zeit damit, sich mit verschiedenen Interessengruppen (Eltern, Arbeitgebern oder Fachkräften) zu treffen. Dies kann zu einer sogenannten passiven Kommunikation führen, bei der lediglich auf Anfragen reagiert wird, im Gegensatz zu einer *aktiven*, geplanten und organisierten *Kommunikation*. Digitale Werkzeuge scheinen eine geeignete Lösung zu sein, um eine aktivere Kommunikation mit direkten Zugangskanälen zu den Empfänger:innen einzurichten. Dies entbindet jedoch nicht von der Aufgabe, die Kommunikation zu planen und zu organisieren.

Schliesslich haben sich die Praktiken des Personalmanagements in grossen Organisationen (Privatunternehmen oder kantonale Departemente) in den letzten 25 Jahren grundlegend gewandelt. Aber auch in kleinen und mittelgrossen Strukturen wie Bildungseinrichtungen gibt es oft noch einiges zu tun. Zentralisierte Personalabteilungen sind für die Einstellungspolitik, technische Aspekte oder spezielle Instrumente zuständig. In ihrem Beitrag zum Personalmanagement stellen Emery und Giauque jedoch unmissverständlich fest, dass die Abteilungsleiter:innen Schlüsselakteur:innen im zeitgenössischen öffentlichen Personalmanagement sind. Diese Verantwortung für das Personalmanagement wird als entscheidender Punkt gesehen, ebenso wie die Tatsache, dass diese Personen über die dafür erforderlichen Personalmanagementkompetenzen, die Zeit und die Motivation verfügen. Die Arbeitgeber dieser Schulleiter:innen müssen daher günstige Bedingungen schaffen, insbesondere im Hinblick auf die Entwicklung von Personalmanagementkompetenzen. Darüber hinaus müssen sie die Zeit und Energie, die die Leiter:innen von Bildungseinrichtungen für diese Personalmanagement-, Kommunikations- und Führungsentwicklungsaktivitäten aufwenden, gebührend anerkennen.

Wichtige Begriffe

- Autonomisierung der Bildungseinrichtungen (autonomisation des établissements de formation, potenziamento degli istituti di formazione, empowerment of training institutions): Das Schweizer Bildungssystem beruht auf einer starken kantonalen Autonomie und einer dezentralen Organisation, was dazu führt, dass die Bildungsinstitutionen ihre Angelegenheiten selbst regeln müssen.
- Harmonisierung der kantonalen Schulsysteme (harmonisation des systèmes scolaires cantonaux, armonizzazione dei sistemi scolastici cantonali, harmonization of the cantonal school systems): Die Schweizerische Eidgenossenschaft legt die allgemeinen Grundsätze für das schweizerische Bildungssystem fest und überprüft, ob die kantonalen Systeme diese einhalten.
- Digitale Kommunikation (communication numérique, comunicazione digitale, digital communication): Die Bildungseinrichtungen verbreiten immer mehr Botschaften an Schüler, Eltern oder Arbeitgeber über digitale Medien und müssen daher deren Nutzung sowie die technologische Entwicklung beherrschen.
- Beurteilung der Lehrkräfte (evaluation du corps enseignant, valutazione del personale docente, evaluation of teaching staff): Die Schlüsselkompetenzen der Lehrkräfte (Wissen, Können und Verhalten) zu identifizieren, zu messen und weiterzuentwickeln, stellt eine grosse Herausforderung für die Leitungen der Bildungsinstitutionen dar.

Literatur

- BFS (2021) *Wissenschaft und Bildung – Panorama*. Neuenburg: Bundesamt für Statistik. März 2021.
- Emery Y., Giauque D. & Gonin F. (2019) *Gestion des ressources humaines: pour le meilleur et pour le pire*. Collection Savoir Suisse, EPFL Press.
- Hardjati S. & Febrianita R. (2019) The Power of Interpersonal Communication Skill in Enhancing Service Provision. *Journal of Social Science Research*, Vol. 14, S. 3192–3199.
- Huguenin, J. M., Yvon, F., & Perrenoud, D. (2019) *Relever les défis contemporains dans la gestion des établissements scolaires*. L'Harmattan, Paris.
- Leithworth, K., Harris A. & Hopkins D. (2020) Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, Vol. 40, No. 1, S. 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077> (aufgerufen am 05.12.2022).
- Pont B. (2020) A literature review of school leadership policy reforms. *European Journal of Education*, No. 55, S. 154–168. <https://doi.org/10.1111/ejed.12398> (aufgerufen am 05.12.2022).
- Soguel N., Huguenin JM. & Ecabert C. (2013) Les cadres scolaires souhaitent plus d'autonomie qu'ils pensent en avoir: une analyse de la situation en Suisse romande. *IDHEAP Working Paper* 6/2013.
- SKBF (2018) *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung, Aarau.