

Niels Anderegg und Rita Sauter

Vom «Ich-Will» zum «Wir-Können»

Warum die Haltung der Schulleitung wesentlich ist

Zusammenfassung

Die Haltung von Führungspersonen ist für die Gestaltung und Entwicklung inklusiver Schulen wesentlich. Doch mit der Haltung der Führungspersonen allein ist noch nichts gewonnen. Es stellen sich zwei zentrale Fragen. Erstens: Wie gelingt es, dass die Haltung einer Person in einem System, in einer Organisation von allen Fachpersonen geteilt wird? Zweitens: Wie werden aus Haltungen Handlungen? Denn eine inklusive Haltung zu haben, heisst noch nicht, dass innerhalb einer Schule auch inklusiv gehandelt wird.

Résumé

Bien que la posture adoptée par les personnes exerçant des fonctions de direction soit essentielle au développement de l'école inclusive, elle ne fait pas tout à elle seule. Deux questions centrales se posent. D'une part, comment faire pour que cette posture soit partagée par toutes et tous les professionnel-le-s impliqué-e-s dans un système, dans une organisation? D'autre part, comment une posture devient-elle action? En effet, avoir une posture inclusive ne signifie pas pour autant que l'on agisse effectivement de manière inclusive au sein d'une école.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2020-02-01

Bei einer Diskussion unter Kindergärtnerinnen mokieren sich diese darüber, dass die Kinder aufgrund von HarmoS (Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule) immer jünger werden und sich ihr Beruf darum verändert hat. Die Schulleiterin meint trocken: «Ja, als Schule müssen wir lernen, damit umzugehen, denn wir haben immer die richtigen Kinder.» Einige Kindergärtnerinnen nicken und diskutieren dann über ein anderes Thema.

Mit der Aussage «Wir haben immer die richtigen Kinder» wird die Haltung der Schulleiterin sichtbar und es zeigt sich, wie sie sich Inklusion vorstellt. Doch ist dieses Sich-Einbringen der Schulleiterin Führung? Wie wäre es, wenn eine der Kindergärtnerinnen diesen Satz gesagt hätte? Und welchen Zusammenhang gibt es zwischen Haltung und Führung? Betrachtet man unterschiedliche Definitionen und Modelle von

Führung, kann Führung als zielbezogene Einflussnahme als kleinster gemeinsamer Nenner bezeichnet werden (Blessin & Wick, 2017).

Haltung als Interpretation von politischen Vorgaben

Die Ziele der öffentlichen Schule sind normative Setzungen durch die Gesellschaft. Über politische Prozesse werden Vorgaben in Form von Lehrplänen oder Gesetzen festgelegt, welche für die Schulen verbindlich sind. Die Gesellschaft gibt über die Politik vor, was sie unter einer «guten Schule» versteht. Die Schule hat die Aufgabe, diese Vorgaben umzusetzen. Dabei ist der Prozess kein linearer Vorgang, sondern geschieht in einem «dritten Raum», wie es Ball, Maguire und Braun (2012) nennen: Jede politische Vorgabe braucht eine Übersetzung – d. h., was ist damit gemeint – und

eine Umsetzung – d. h., wie wird das, was gemeint ist, in die Praxis umgesetzt.

Dass eine «gute Schule» heute eine inklusive Schule ist, sollte unbestritten sein. Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention hat sich die Schweiz zu einem inklusiven Bildungssystem bekannt und damit die entsprechende politische Vorgabe für die Schulen gemacht. Doch was in den einzelnen Kantonen und den verschiedenen Schulen unter einer inklusiven Schule verstanden und wie dies umgesetzt wird, ist sehr unterschiedlich (Anderegg, 2019a; Huber, Sturm & Köper, 2017). Und da man aus verschiedenen Untersuchungen weiss, dass die Schulleitung bezogen auf die Werte einer Schule eine zentrale Akteurin ist (Day et al., 2009), ist die Haltung der Schulleitung gegenüber der Inklusion entscheidend. Dabei kann die Haltung der Schulleitung gegenüber dem Thema Inklusion auch als Interpretation dieser politischen Vorgabe verstanden werden. So wird eine Schulleitung, welche Inklusion als einen wichtigen pädagogischen Wert sieht, diese sehr viel ernsthafter an der eigenen Schule umsetzen, als jemand, der die Inklusion eher als eine Modeerscheinung der Politik interpretiert.

Teacher Leadership

Wenn in den vorhergehenden Abschnitten von der Schulleitung gesprochen wurde, ist dies eine verkürzte Sichtweise. In der heutigen, internationalen Schulführungsforschung geht man von verteilten Führungsmodellen (*Distributed Leadership*) aus (bspw. MacBeath & Dempster, 2009; Spillane, 2006). Führung wird bei diesem Verständnis weniger hierarchisch und stärker systemisch betrachtet (Endres & Weibler, 2019). Insofern muss es nicht zwingend die Schulleitung sein, welche in Bezug auf die

Haltung zur Inklusion führend ist. Diese Aufgabe kann auch von einer Lehrperson, einer Heilpädagogin oder einem Heilpädagogen übernommen werden. Diese können als *Teacher Leaders* (Strauss, 2019) eine thematische Führungsfunktion übernehmen. Entscheidend ist, dass diese Führungsfunktion von der Schulleitung aktiv gewollt und unterstützt sowie von den Lehrpersonen akzeptiert wird. *Teacher Leaders* können ihre Wirkung also nur dann zur Geltung bringen, wenn in einer Schule Führung vor allem systemisch und nicht hierarchisch gelebt wird.

Es braucht an jeder Schule eine Person, welche die thematische Führung in der Inklusion übernimmt.

Betrachtet man die vielfältigen Aufgaben einer Schulleitung, so ist es gar nicht möglich, dass diese in allen Themen die Führung innehat. Denn eine Schulleitung, welche in den Themen Digitalisierung, Inklusion, Tagesschule, Qualitätsmanagement und vielen anderen Führung übernimmt, gibt es wohl kaum. Solange nicht verschiedene Personen für unterschiedliche Themen die Führung übernehmen, solange wird es zufällig sein, welche Schulen sich vorwiegend dem Thema Inklusion und welche sich anderen Themen zuwenden. Die thematische Vielfalt einer Schule ist zwar auf Personen angewiesen, darf jedoch nicht von der Schulleitung abhängig sein. Wenn es um die Gestaltung und Weiterentwicklung der Inklusion an Schulen geht, dann braucht es an jeder Schule eine Person, welche die thematische Führung übernimmt. Dies kann die Schulleitung sein, muss es aber nicht. Wenn im Folgenden jeweils von der Schulführung

gesprochen wird, dann ist eine systemische Sicht auf Führung gemeint und die Funktion von *Teacher Leaders* bewusst mitgemeint.

Die Aufgabe der Schulleitung ist es, für das Ganze zu denken und darauf zu achten, dass es für die verschiedenen Themen je mindestens eine Person an der Schule hat, die sich dafür einsetzt. In Bezug auf die Haltung muss die Schulleitung dafür sorgen, dass sich die verschiedenen Themen ergänzen und in der Schule eine gemeinsame pädagogische Haltung besteht (Schratz et al., 2019). Dies führt zur Frage, wie es gelingt, eine Haltung in einer Organisation wie der Schule zu verbreiten und so zu gestalten, dass sie von der ganzen Organisation mitgetragen wird.

Eine Haltung kann nicht verordnet werden, sie muss von der betroffenen Person als sinnhaft erachtet werden.

Haltung kann nicht verordnet werden

Haltungen werden an Schulen häufig in Leitbildern oder anderen Dokumenten festgehalten und definiert. So steht beispielsweise an der Schule Hedingen auf dem Titelblatt des sonderpädagogischen Konzeptes der Satz: «Wir übernehmen gemeinsam die Verantwortung für alle Kinder.» Damit wird eine Haltung und gleichzeitig auch eine Erwartung ausgedrückt. Wird diese Haltung jedoch nicht von allen Personen geteilt, endet sie an der Schwelle zum Klassenzimmer. An den Lehrpersonenkonferenzen wird zustimmend genickt und im Schulzimmer autonom und möglicherweise entgegen der vereinbarten Haltung gehandelt. Dabei ist dieses Verhalten durchaus sinnvoll, denn Unterrichten benötigt eine hohe

Autonomie. Lehrpersonen müssen im Unterricht situativ auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler eingehen und immer wieder neue Lösungen finden. Würden sie dabei lediglich den Vorgaben der Schulleitung folgen, wie es beispielsweise im Konzept von *Instructional Leadership* vorgesehen ist, so führt dies zur Deprofessionalisierung (Fullan, 2014; Mehta, 2013). Insofern ist es nicht klug, Haltungen einfach zu verordnen. Vielmehr müssen sie von den Lehrpersonen mitgetragen werden.

Ball, Maguire und Braun (2012) zeigen in ihrer Untersuchung, dass die Umsetzung von politischen Vorgaben Artefakte, Diskurse und Interpretationen braucht. Mit Artefakten sind Festschreibungen wie der oben erwähnte Satz der Schule Hedingen gemeint. Solche Festschreibungen definieren, was an der Schule gilt, und alle Mitglieder einer Schule können sich darauf beziehen. Die gemeinsame Haltung ist dadurch nicht beliebig und auch nicht verhandelbar bzw. kann dann verhandelt werden, wenn der Satz angepasst oder neu geschrieben wird. Ein Satz kann jedoch unterschiedlich verstanden werden. Durch diskursive Prozesse werden die Interpretationen der einzelnen Personen sichtbar. Wenn beispielsweise eine Lehrperson in der Pause begeistert vom letzten Elterngespräch erzählt – «gemeinsam wurde geschaut, wer was übernehmen kann» – wird der Leitsatz gelebt und man kann sich vorstellen, was damit gemeint ist. Gleichzeitig kann eine solche Geschichte auch handlungsleitend werden und die Chance ist gross, dass andere Lehrpersonen beim nächsten Elterngespräch Ähnliches anstreben.

Durch diskursive Prozesse werden nicht nur Interpretationen «sichtbar», gleichzeitig können diese Prozesse bewusst gesteuert werden. An der Schule Hedingen schreibt

die Schulleitung einen wöchentlichen Rundbrief an alle Mitarbeitenden und die Behördenmitglieder. Dieser hat hauptsächlich die Funktion, Informationen der Schulleitung allen zugänglich zu machen. Gleichzeitig dient er auch als Möglichkeit, diskursive Prozesse anzustossen und zu führen. So beginnt ein Rundbrief häufig mit einer kleinen Geschichte, einem Foto aus dem Alltag einer Lehrperson oder der Schulleitung. Damit setzt die Schulleitung Akzente und erzählt, was ihr wichtig ist.

Nur was als sinnvoll erlebt wird, wird umgesetzt

Soll eine Haltung im Unterricht umgesetzt werden, muss diese für die betreffende Person sinnvoll sein. Dies gilt im besonderen Masse für die Inklusion. Die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler sowie der Anspruch, allen möglichst gerecht zu werden, ist für eine Lehrperson primär eine Herausforderung. Ein gleichförmiger Unterricht, dem sich die Lernenden anpassen müssen, ist sehr viel einfacher herzustellen als ein binnendifferenzierter Unterricht, der den Lernenden angepasst wird. Sich dieser Herausforderung zu stellen und den eigenen Unterricht stetig weiterzuentwickeln, benötigt eine pädagogische Überzeugung. Eine solche Haltung kann nicht verordnet werden, sie muss von der betroffenen Person als sinnhaft erachtet werden.

Inklusion kann aus ethischer oder gesellschaftspolitischer Sicht als richtig und wichtig angesehen werden. Mehr Wirkung entwickelt die Frage nach der Sinnhaftigkeit von Inklusion jedoch, wenn die Diskussion auf der konkreten Ebene der Schülerinnen und Schüler geführt wird. Die Diskussionen verlaufen anders, wenn z. B. über Pascal gesprochen wird und wie er trotz seiner körperlichen Behinderung gemeinsam mit den

anderen Schülerinnen und Schüler der Klasse lernen und den Schulalltag verbringen kann. Oder wenn es darum geht, wie Andrea, die/der weder Junge noch Mädchen ist, auch im Sportunterricht Teil der Klassengemeinschaft sein kann und Yusuf trotz seiner Fluchterfahrung und Kriegstraumatisierung in die Zukunft schauen kann. Inklusion erhält einen konkreten Sinn, für den sich die Anstrengungen lohnen.

An einer Schule eine inklusive Haltung zu haben, bedeutet noch nicht, dass innerhalb der Schule auch inklusiv gehandelt wird.

Aus Haltungen müssen Handlungen entstehen

An einer Schule eine inklusive Haltung zu haben, bedeutet noch nicht, dass innerhalb der Schule auch inklusiv gehandelt wird. Erst wenn aus Haltungen auch Handlungen entstehen, wird eine Haltung wirksam. Ein Weg, um von der Haltung zur Handlung zu kommen, kann über Geschichten geschehen. Geschichten, welche man sich an einer Schule erzählt, beinhalten häufig konkrete Handlungen, welche an der Schule stattgefunden haben. Gleichzeitig hat das Erzählende die Wirkung, diese Handlungen ebenfalls erfahren zu wollen und die Chance der Nachahmung ist hoch.

Aus systemischer Sicht spielen hier die oben beschriebenen diskursiven Prozesse eine wesentliche Rolle. Harrison C. White (2008) spricht in seiner Netzwerktheorie von *Stories*, welche den Sinn in Systeme – wie beispielsweise eine Schule – transportieren und sichtbar machen (Anderegg, 2018; Anderegg, 2019b). Der bereits angesprochene Rundbrief der Schulleitung kann

als ein Artefakt angesehen werden, über den *Stories* vermittelt werden.

Eine andere Möglichkeit ist das Schaffen von Strukturen, welche die Umsetzung von Haltungen zu Handlungen unterstützen. Eine solcher Weg wird beispielsweise an der Schule Hedingen gegangen, indem sich die Lehrpersonen sowie die Heilpädagoginnen und Heilpädagogen zweimal im Jahr über die Zusammenarbeit austauschen. Dazu werden ihnen Zeitgefässe zur Verfügung gestellt und die Schulleitung thematisiert die Form der Zusammenarbeit bei verschiedenen Gelegenheiten. Mit Thematisieren ist nicht ein Kontrollieren, sondern ein echtes Interessieren gemeint. Ziel ist die im Leitsatz festgehaltene gemeinsame Verantwortung und diese – und nicht das Durchführen der gemeinsamen Absprache – liegt im Interesse der Schulleitung.

***Inklusion ist eine Vision,
welche nie erreicht,
aber immer gestaltet werden kann.***

Ausserdem wird an der Schule Hedingen nicht zwischen Schülerinnen und Schülern mit und ohne besonderen Förderbedarf unterschieden. Eine Klasse besteht aus einer bestimmten Anzahl von Lernenden und alle Lehrpersonen der Klasse sind grundsätzlich für alle zuständig. Es wird aber von Fall zu Fall entschieden, welche Person – abhängig von ihrem Wissen und Können – wofür verantwortlich ist. Dadurch muss die Zusammenarbeit immer wieder neu verhandelt werden und folgt nicht dem gängigen Modell, dass sich die Heilpädagogin oder der Heilpädagoge um die Lernenden mit besonderem Förderbedarf kümmert und damit der Gedanke der Inklusion gerade unterlaufen wird.

Hier zeigt sich eine weitere Perspektive in Bezug auf die Haltung der Schulleitung. Inklusiv bezieht sich nicht nur auf die Schülerinnen und Schüler, sondern sie umfasst auch die Mitarbeitenden. Das bedeutet, dass die Schulleitung auch gegenüber den Lehrpersonen eine inklusive Haltung einnehmen muss. Es kann nicht sein, dass die Lehrpersonen inklusiv unterrichten und die Schulleitung alle Mitarbeitenden gleichbehandelt. Auch hier braucht es eine Binnendifferenzierung. So ist die Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen unterschiedlich und dieser Unterschiedlichkeit muss die Schulleitung gerecht werden. Gleich ist für alle die gemeinsame Haltung, welche im Leitsatz festgeschrieben und in den diskursiven Prozessen und den darin enthaltenen individuellen Interpretationen immer wieder angeglichen wird. Dadurch entsteht eine Schulgemeinschaft mit einer geteilten Haltung, in der gemeinsam gearbeitet und voneinander gelernt wird.

Führung als zielbezogenes Einflussnehmen

Folgt man der obenstehenden Argumentation, zeigt sich die Wichtigkeit der zielbezogenen Einflussnahme von Führungspersonen. Es zeigt sich aber auch, dass Führung nicht sicher hergestellt werden kann. Die Vorstellung der sicheren Erreichung von Zielen durch Führung entspringt den personenbezogenen Führungstheorien, welche davon ausgehen, dass eine Führungsperson führt und die geführten Personen ihr folgen. Ein Beispiel dafür ist die *Great Man Theory*. Eine solche Vorstellung von Führung ist aus wissenschaftlicher Sicht widerlegt (bspw. Hosking, Dachler & Gergen, 1995; Uhl-Bien, 2006). Führung wird heute viel stärker als sozialer Prozess zwischen verschiedenen Personen verstanden, der von Machter-

hältnissen, organisationalen Positionen, Stimmungen, Beziehungen und anderen Faktoren beeinflusst wird.

Jedoch nicht nur Führung, sondern auch Bildung kann nicht sicher hergestellt werden. Denn es geht letztlich nicht um die Frage, «how we can get the world into our children and student» (Biesta, 2013, S. 5), sondern «about what we can help our children and students to engage with, and thus come into the world» (ebd.). Gerade deshalb sind Handlungsfragen in Bildungsorganisationen wesentlich. Führungspersonen haben die Aufgabe, auf diese Einfluss zu nehmen, sodass die gemeinsamen Vorstellungen von allen Beteiligten mitgetragen und mitgestaltet werden. Gemeinsame Vorstellungen können beispielsweise sein, eine «Schule für alle» zu sein, oder die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler am Schulleben und am gemeinsamen Lernen zu ermöglichen. Das ist dann ethisch legitim, wenn Führung als ein sozialer Prozess, an dem alle beteiligt sind, angesehen wird. Führung ist in diesem Verständnis ein gemeinsamer, offener Aushandlungsprozess.

Im letzten Satz wurde bewusst nicht mehr von einem Ziel, sondern von einer gemeinsamen Vorstellung gesprochen. Inklusion ist eine Vision, welche nie erreicht, aber immer gestaltet werden kann. Insofern kann Inklusion kein Ziel sein, das angestrebt wird, sondern ein Zustand, der immer wieder hergestellt wird. Führung kann nicht das Ziel haben, dass eine Schule irgendwann eine inklusive Schule ist, sondern sie hat die Aufgabe, im Hier und Jetzt Inklusion zu gestalten und die nächsten Schritte zu gehen.

Literatur

- Anderegg, N. (2018). Führung, Lernen, Erfahrung: Akteure in Netzwerken. Schulführung und Schulentwicklung plural gedacht. In E. Zala-Mezö, N.-C. Strauss & J. Häbig (Hrsg.), *Dimensionen von Schulentwicklung. Verständnis, Veränderung und Vielfalt eines Phänomens* (S. 151–168). Münster: Waxmann.
- Anderegg, N. (2019a). Auf die Schulleitung kommt es an! Schweizer Perspektive auf den Zusammenhang zwischen Schulführung und Inklusion. In J. Donlic, E. Jaksche-Hoffmann & H. K. Peterlini (Hrsg.), *Ist inklusive Schule möglich? Nationale und internationale Perspektiven* (S. 111–132). Bielefeld: transcript.
- Anderegg, N. (2019b). Schulführung als Netzwerkarbeit im Dienste des Lernens. In S. M. Weber, I. Truschkat, C. Schröder, L. Peters & A. Herz (Hrsg.), *Organisation und Netzwerk. Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (S. 279–288). Wiesbaden: Springer VS.
- Ball, S. J., Maguire, M. & Braun, A. (2012). *How Schools do Policy. Policy enactments in Secondary Schools*. New York: Routledge.
- Biesta, G. (2013). *The beautiful risk of education*. Boulder, London: Paradigm Publishers.
- Blessin, B. & Wick, A. (2017). *Führen und führen lassen. Ansätze, Ergebnisse und Kritik der Führungsforschung* (8., überarb. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D. et al. (2009). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes. Final Report*. Nottingham: University of Nottingham.
- Endres, S. & Weibler, J. (2019). *Plural Leadership. Eine zukunftsweisende Alternative zur One-Man-Show*. Wiesbaden: Springer.
- Fullan, M. (2014). *The Principal. Three Keys to Maximizing Impact*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Hosking, D. M., Dachler, H. P. & Gergen, K. J. (1995). *Management and organization: Relational Alternatives to Individualism*. Brookfield: Avebury.
- Huber, S., Sturm, T. & Köper, A. (2017). Inklusion und Schulleitung – Schulleitende als Gestaltende inklusiver Schulen (auch) in der Schweiz. In B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab & B. Streese (Hrsg.), *Inklusion: Profile für die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Theoretische Grundlagen – empirische Befunde – Praxisbeispiele* (S. 43–54). Münster: Waxmann.
- MacBeath, J. & Dempster, N. (2009). *Connecting Leadership and Learning. Principles for Practice*. London: Routledge.
- Mehta, J. (2013). *The allure of order: High hopes, dashed expectations, and the troubled quest to remake American schooling*. New York: Oxford University Press.
- Schatz, M., Ammann, M., Möltner, V. et al. (2019). *Von den Besten lernen. Lernwirk-*
- sames Schulleitungshandeln an ausgezeichneten Schulen des Deutschen Schulpreises. Facetten von Schulleitungshandeln*. Innsbruck: Universität Innsbruck.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Strauss, N.-C. (2019). Verteilte Führung – die Perspektive der «Teacher Leaders». *Journal für Schulentwicklung*, 2, 30–35.
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behinderertenrechtskonvention, UN-BRK), vom 13. Dezember 2006, durch die Schweiz ratifiziert am 15. April 2014, in Kraft seit dem 15. Mai 2014, SR 0.109.
- Uhl-Bien, M. (2006). Relational Leadership Theory: Exploring the social processes of leadership and organizing. *The Leadership Quarterly*, 17, 654–676.
- White, H. (2008). *Identity and Control: How Social Formations Emerge*. Princeton: Princeton University Press.



Niels Anderegg
Pädagogische Hochschule Zürich
Zentrum Management und Leadership
Lagerstrasse 2
8090 Zürich
niels.anderegg@phzh.ch



Rita Sauter
Schule Hedingen
Schulleitung
Schachstrasse 7
8908 Hedingen
rita.sauter@schulehedingen.ch