

Eine Ist-Analyse zum Konstrukt Leadership aus der Perspektive der Subjektiven Theorien

Petra Heißenberger*

Zusammenfassung

Das System Schule muss sich laufend verändern, einerseits aufgrund gesetzlicher Aufträge, andererseits aufgrund von Ideen, die von Schulleitungen oder dem Lehrerkollegium eingebracht werden. Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit pädagogischen Führungskräften in niederösterreichischen Volksschulen, wirksamen Führungsstilen und dem Implementieren von Innovationen ins System Schule. Es geht auch um die Wirksamkeit der Fort- und Weiterbildung in Bezug auf pädagogische Führungskräfte. Ob ein bestimmter Führungsstil, dem eine pädagogische Führungskraft aufgrund der durchgeführten quantitativen Studie zugeordnet wird, Auswirkungen auf die Art und Weise hat, wie Innovationsprozesse an Schulen initiiert und begleitet werden, stellt eine wesentliche Frage dar. Die quantitative Studie – hier wurde das Instrumentarium Multifactor Leadership Questionnaire eingesetzt – wurde mittels des Multifactor Leadership Questionnaire Scoring Key analysiert. Es folgte eine qualitative Studie in Form von Interviews, die auf der Basis der Subjektiven Theorien durchgeführt wurde. Die an den Interviews teilnehmenden pädagogischen Führungskräfte leisten einen wesentlichen Beitrag zur Beschreibung der Differenzierung der beiden Kategorien Transformational Leadership und Transactional Leadership. Die Ergebnisse machen deutlich, dass es Unterschiede in der Begleitung und Initiierung von Innovationsprozessen gibt, die davon abhängen, ob die pädagogische Führungskraft der Kategorie Transformational Leadership oder der Kategorie Transactional Leadership zugeordnet werden kann.

An actual analysis to the construct Leadership from the perspective of Subjective Theories

Abstract

The system school needs to keep changing, on the one hand due to its legal mandates and on the other hand because of the ideas brought in by educational leaders or teachers. The study at hand deals with educational leaders in Primary Schools in Lower Austria, effective leadership styles and the implementation of innovation into the system school. It is also about the effectiveness of further education and training in relation to educational leaders. It represents an essential question whether a certain leadership style allocated to an educational leader as a result of the carried out quantitative study has an impact on the way in which innovative processes in schools are initiated and carried out or not. The quantitative study – here the instrument Multifactor Leadership Questionnaire was used – was analysed by means of the Multifactor Leadership Questionnaire Scoring Key. Then a qualitative study followed in the form of interviews carried out on the basis of the Subjective Theories. Those educational leaders participating in the interview made a significant contribution to the description of the difference between the categories Transformational Leadership and Transactional Leadership. The findings make it obvious that there are differences in the initiation and monitoring of innovative processes depending on whether the educational leaders can be assigned to the category Transformational Leadership or the category Transactional Leadership.

* Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.
Korrespondierende Autorin. E-Mail: petra.heissenberger@ph-noe.ac.at

Schlüsselwörter:

Pädagogische Führungskräfte
Führungsstil
Volksschule
Innovation

Keywords:

Educational leaders
Leadership style
Primary School
Innovation

1 Einleitung

Die Schule verändernde Fort- und Weiterbildungsangebote für pädagogische Führungskräfte und Lehrerinnen und Lehrer, die sich für pädagogische Führungsaufgaben interessieren, zu planen, darin besteht ein wesentlicher Auftrag des Departments für Bildungsmanagement der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich. Das System Schule muss sich verändern, es werden laufend Innovationen ins System eingebracht, für die es gesetzliche Aufträge gibt, z. B. für das Implementieren der Schulqualität Allgemeinbildung und der Bildungsstandards.

Die Hauptaufgabe der Schulleitung ist regulativer Art, sie liegt in der Führung der Schule (vgl. Herrmann, 2014, S. 18). Neue Schüler/innen ebenso wie neue Lehrer/innen oder eine neue Schulleitung bedeuten für das System ein großes Maß an Unruhe, weil sie vielfältige neue, fremde Impulse in die Organisation mitbringen (vgl. Herrmann, 2014, S. 36). Die vom Gesetzgeber den Schulen aufgetragenen Innovationen (z. B. Schulqualität Allgemeinbildung, Bildungsstandards) stellen ebenfalls Irritationen dar: Was geschieht, wenn das System Schule mit Irritationen konfrontiert wird? Hier kommen die pädagogischen Führungskräfte ins Spiel, die im Rahmen der vorliegenden Studie diesbezüglich befragt wurden. In der Folge werden die beiden Begriffe „transformational leaders“ und „transactional leaders“ verwendet, die aus dem von Avolio und Bass entwickelten Instrumentarium Multifactor Leadership Questionnaire übernommen wurden:

„Transactional Leadership in its more constructive form is supplemented by working with individuals and/or groups, setting up and defining agreements or contracts to achieve specific work objectives, discovering individuals' capabilities, and specifying the compensation and rewards that can be expected upon successful completion on the tasks. In its corrective form, it focuses on actively setting standards. In its passive form, it involves waiting for mistakes to occur before taking action. In its active form, there is closely monitoring for the occurrence of mistakes. In either its passive or active form, it focuses on identifying mistakes“ (Avolio & Bass, 2004, S. 3).

Transformational leaders are described as leaders who had the “greatest influence”, they are described as “inspirational, intellectually stimulating, challenging, visionary, development oriented, and determined to maximize performance”. In many cases, the term “charisma” was used (vgl. Avolio & Bass, 2004, S. 3). Zusammenfassend kann man folgenden Überblick der Charakteristika geben:

Transformational leaders werden allgemein beschrieben als...

- Führungskräfte mit dem größten Einfluss,
- inspirierend,
- intellektuell stimulierend,
- herausfordernd,
- visionär,
- entwicklungsorientiert,
- charismatisch (in vielen Fällen) und
- entschlossen, Leistungen zu maximieren.

Transactional leaders werden in vier Ausprägungen beschrieben...

(1) In eher konstruktiver Ausprägung...

- arbeiten sie mit Einzelpersonen oder Gruppen,
- suchen Zustimmung und Übereinstimmung beim Festlegen von Verträgen, um besondere Arbeitsziele zu erreichen und um besondere Fähigkeiten der Mitarbeiter/innen zu entdecken und
- im Erfolgsfall ist mit Belohnungen zu rechnen.

- (2) In eher korrigierender Ausprägung...
 - richten sie die aktive Konzentration auf das Setzen von Maßstäben und das Festlegen von Standards.
- (3) In eher passiver Ausprägung...
 - konzentrieren sie sich auf das Identifizieren von Fehlern und greifen dann erst ein und
 - Fehler werden aufgezeigt.
- (4) In eher aktiver Ausprägung...
 - beobachten und überwachen sie genau hinsichtlich des Auftretens von Fehlern und
 - zeigen diese auf.

An der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich werden Lehrgänge angeboten, in denen den Lehrerinnen, Lehrern und pädagogischen Führungskräften unter anderem Werkzeuge für das Verstehen, Initiieren und Begleiten von Veränderungsprozessen vermittelt werden sollen. Für den Masterlehrgang Schulmanagement gibt es zahlreiche interessierte Lehrer/innen und pädagogische Führungskräfte. Hier stellt sich die Frage nach Auswahlkriterien, die von der jeweiligen Institution, im konkreten Beispiel von der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich, festgelegt werden müssen und im Falle, dass nicht alle Bewerber/innen aufgenommen werden können, zum Tragen kommen. Die in der Folge beschriebene Studie befasst sich mit pädagogischen Führungskräften und der Frage, ob transformational leaders oder transactional leaders grundsätzlich und vor allem auch in solchen Lehrgängen hinsichtlich des Initiierens und Begleitens von Innovationsprozessen aufgrund ihrer unterschiedlichen Kognitionen im Bereich Leadership gleich „erreicht“ werden können, indem man versucht, die Kognitionen der pädagogischen Führungskräfte zu irritieren: Es entsteht dadurch eine doppelte Irritation in zwei Systemen, dem System Mensch und dem System Schule. In diesem Zusammenhang wurde eine Studie mit sechs pädagogischen Führungskräften aus dem Bereich der niederösterreichischen Volksschulen durchgeführt. Die Ist-Analyse dient dazu, einen Überblick zu bekommen, welche Kognitionen im Bereich Leadership vorliegen und dient als Planungsgrundlage für die Fort- und Weiterbildung.

2 Schule aus der Perspektive des systemischen Denkens

Eine Organisation ist notwendigerweise auf die Tradierung der Normen und Regeln hin angelegt, sie will ihren Charakter, ihre Gestalt erhalten. Herrmann bezeichnet diesen Zustand als Morphostase (vgl. Herrmann, 2014, S. 37). Dies ist auch sinnvoll, weil eine Organisation auf bestimmte Ziele und Aufgaben hin ausgelegt ist und insofern funktional sein muss. Gleichzeitig ändern sich aber die Lebenswelten der Mitglieder der Organisation ständig und bringen neue Impulse und Sichtweisen in die Organisation ein. Daher muss eine Organisation, um ihren definierten Zielen und Aufgaben gerecht werden zu können, auch laufend in Veränderungsprozesse eintreten. Sie muss sich, um in einer ständig wandelnden Umwelt zu bestehen, immer wieder auch anpassen und verändern. Dieser Prozess wird von Herrmann als Morphogenese bezeichnet (vgl. a. a. O., 2014, S. 37–38). Dies ist ein mitunter schmerzhafter Prozess für einige Mitglieder der Organisation, weil sie auf bisher als verlässlich erlebte Sichtweisen und Regelprozesse verzichten müssen. Veränderungen können beängstigend wirken, da sie sicherheitsgebende Rituale in der Organisation infrage stellen und auflösen, dabei aber noch keine neuen, weitgehend akzeptierten Prozesse und Regeln ausgebildet haben. Dies geschieht erst im Prozess der Veränderung durch die Mitglieder der Organisation. Jede Organisation befindet sich im Spannungsfeld zwischen Morphostase und Morphogenese. Veränderungsprozesse werden initiiert von den Personen in der Organisation, die sich bereits anders orientiert haben und es verstehen, intentional oder unbewusst initiiert andere Personen zur Kooperation einzuladen – als „Kunden/Kundinnen“ für ihre Ideen zu gewinnen und deren Nutzenkategorien zu treffen (vgl. a. a. O., 2014, S. 37–38). Veränderungen werden aber nicht nur von innen ausgelöst, sondern ganz bewusst durch Perturbationen von außen, z. B. innerhalb von Lehrgängen und/oder durch neu entwickelte Kognitionen.

Kann man mit einem guten Input einen hervorragenden Output erzeugen? In der Pädagogik und im Management wird das immer wieder angenommen, allerdings lässt diese Annahme die Autonomie und Selbstorganisation von Menschen vollkommen außer Acht. Ein gut gemeinter Input, zur falschen Zeit bzw. in der falschen Situation gesetzt, kann genau das Gegenteil von dem bewirken, was beabsichtigt war. Der Kontext, in dem ein Verhalten gezeigt wird, bestimmt aus systemischer Sicht dessen Bedeutung: Eine Organisation ist daher alles andere als trivial, sie ist nicht berechenbar, man muss immer wieder mit Überraschungen rechnen. Gut gemeinte Beiträge einer Schulleitung können von Lehrerinnen und Lehrern vollkommen missverstanden werden, wenn sie zu einem Zeitpunkt vorgebracht werden, zu dem keine Kooperation möglich ist (vgl. a. a. O., 2014, S. 53).

Kein Element des Systems kann einseitig Kontrolle über das andere Element ausüben. Die Beeinflussung geschieht immer wechselseitig (vgl. a. a. O., 2014, S. 78). Aus dieser Sichtweise ergibt sich, dass Führungskräfte in Organisationen machtlos sind, wenn sie sich nicht die Kooperation ihrer Mitarbeiter/innen sichern (vgl. a. a. O., 2014, S. 79). Wie bewusst ist schulischen Führungskräften ihre Rolle in der Initiierung und Begleitung von Morphogeneseprozessen?

Wirksamkeit heißt, sowohl effektiv als auch effizient zu sein (vgl. Malik, 2014, S. 11). Noch wichtiger als die herkömmlichen ökonomischen Faktoren sind heute Ressourcen wie Wissen, Talente, persönliche Stärken, Kreativität, Innovation und Intelligenz. Und es sind auch die emotionale Energie und das Engagement sowie die soziale Verantwortung und der Mut, neu zu denken und neu zu handeln. Für sich genommen sind das aber erst Potenziale. Nur die Effektivität des Umsetzens, also richtiges und gutes Management, kann solche Potenziale in zweckdienliche und sinnstiftende Ergebnisse verwandeln. „Leadership“ benötigt effektives Umsetzen, weil sonst auch die besten „Leader“ wirkungslos bleiben (vgl. a. a. O., 2014, S. 11). Der beste und einzige Weg, auf dem Menschen erfolgreich werden, ist richtiges und gutes Management – der Beruf der Wirksamkeit. Das ist der Schlüssel zur wirksamen Transformation von Potenzialen in Ergebnisse und für das effektive Umsetzen von Entscheidungen. Nur damit werden auch Organisationen funktionstüchtig und Gesellschaften lebensfähig. Es braucht richtiges Management für die Menschen, damit sie ihre Stärken und Fähigkeiten wirksam in Leistung und Erfolg umsetzen können (vgl. a. a. O., 2014, S. 15). Der Schlüssel der Wirksamkeit liegt nicht im Sein, sondern im Tun – in der Art des Handelns. Nicht wer jemand ist, ist entscheidend, sondern wie jemand handelt (vgl. a. a. O., 2014, S. 38).

Die Handlungen pädagogischer Führungskräfte hängen von deren Kognitionen – die sich in einem bestimmten Führungsstil oder einer Mischform mehrerer Führungsstile äußern – ab: Pädagogische Führungskräfte, die ihre Lehrer/innen bei jedem Schritt „an der Hand nehmen“, führen und wirken anders als solche, die Lehrer/innen ermutigen und unterstützen, aber selbständig agieren lassen.

Die Interviews wurden auf der Basis der Subjektiven Theorien durchgeführt. Es ging darum, zu hinterfragen, wie sich schulische Führungskräfte sehen. *„Eine Subjektive Theorie wird als komplexes Aggregat oder Netzwerk von Kognitionen der Selbst- und Weltsicht einer konkreten Person über alltägliche Handlungen angesehen“* (Groeben 1988, zit. nach Gastager et al., 2007, S. 193). *„Bei subjektiven Theorien handelt es sich um relativ überdauernde mentale Strukturen“* (Dann et al., 1983, S. 80). Dreh- und Angelpunkt innerhalb des Forschungsverlaufes zur Analyse Subjektiver Theorien stellt das Schaffen beziehungsweise Bereiten einer idealen Sprechsituation bei den einzelnen Messungen dar. Es geht um das Schaffen und Bereiten einer vertrauensvollen Gesprächsatmosphäre, die sich vor dem Hintergrund des epistemologischen Subjektmodells beinahe selbstverständlich ergibt, was aufseiten der untersuchten Personen die subjektive Mitteilungsbereitschaft fördert (vgl. Gastager, 2003, S. 98). Im gesamten Untersuchungsablauf müssen die Beachtung und Wertschätzung des Menschen als Subjekt mit den Merkmalen der Intentionalität, Reflexivität, potenzieller Rationalität und sprachlicher Kommunikationsfähigkeit als Normbedingung beachtet werden. Weiters wird davon ausgegangen, dass eine Handlung einer Person immer als kontextgebundenes Geschehenssystem gesehen wird (vgl. a. a. O., 2003, S. 131). Bei der Untersuchung von Subjektiven Theorien geht es darum, Wissensbestände im Hinblick auf einen bestimmten Wirklichkeitsausschnitt bewusst zu machen und phasenweise zu (re)konstruieren. Zentrales Merkmal von Subjektiver Theorie sind Kognitionen einer konkreten Person über alltägliche Handlungen, im vorliegenden Fall Kognitionen pädagogischer Führungskräfte über deren Führung (vgl. Gastager, 2003, S. 109). Das Konstrukt „Leadership“ kommt anstatt des Konstruktes „Lenkung – Freiraum“ zum Tragen, um Kognitionen rekonstruieren und das eigene Tun reflektieren zu können.

„Als „Subjektive Theorien“ werden Kognitionen erst dann bezeichnet, wenn die Voraussetzung erfüllt ist, dass sie in Form solcher komplexer Aggregate von Konzepten vorliegen, und die Elemente der kognitiven Konzepte, aus denen die Aggregate bestehen, in Form von zumindest impliziten Argumentationsstrukturen verbunden sind“ (vgl. a. a. O., 2003, S. 101).

Als Ausgangspunkt wird die Frage gesetzt, was pädagogischen Führungskräften durch den Kopf geht, wenn sie bestimmte Handlungen setzen. Sie überlegen sich, welche Handlungen sich entscheidend auswirken und setzen basierend auf diese Ziel-Mittel-Annahme eine Maßnahme. Diesen Ursache-Wirkungs-Annahmen liegen subjektive Vorstellungen, die Subjektiven Theorien, zugrunde (vgl. König et al., 1998, S. 154). Eine Subjektive Theorie kann in fünf wesentliche Bestandteile zerlegt werden: (1) Subjektive Konstrukte sind für die betreffende Person relevant. (2) Subjektive Daten sind Beschreibungen und Deutungen von Situationen auf der Basis der jeweiligen Konstrukte. (3) Subjektive Ziele sind jene Ziele, die eine Person für sich persönlich als wichtig ansetzt. (4) Subjektive Erklärungshypothesen geben Auskunft darüber, was jemand als Ursache für eine

bestimmte Situation annimmt. (5) Subjektive Strategien sind Annahmen über geeignete Mittel zur Zielerreichung (vgl. Gastager et al., 2007, S. 194).

3 Forschungsfragen

Wie begleiten schulische Führungskräfte in Volksschulen Innovationsprozesse im System Schule?

Welcher Führungsstil ist geeignet, um schulische Innovationsprozesse zu begleiten und nachhaltig zu gestalten?

Worin besteht die Rolle der pädagogischen Führungskräfte in Innovationsprozessen?

Wie wirken schulische Führungskräfte im System Schule?

4 Methode

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde im ersten Schritt eine quantitative Studie in Form eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung (Multifactor Leadership Questionnaire, Bruce Avolio and Bernard Bass, 1995) durchgeführt. Dieser Fragebogen, der im Vorfeld übersetzt wurde, wurde an 50 pädagogische Führungskräfte niederösterreichischer Volksschulen ausgeschickt. Die pädagogischen Führungskräfte wurden gebeten, 45 Aussagen anhand einer fünfstufigen Skala zu bewerten und jene Fragen unbeantwortet zu lassen, die unklar oder irrelevant erschienen. Die Fragebögen wurden anhand des Multifactor Leadership Questionnaire Scoring Key analysiert. Die teilnehmenden pädagogischen Führungskräfte wurden den von Avolio und Bass definierten Kategorien Transformational Leadership und Transactional Leadership zugeordnet. Daran anschließend wurde eine qualitative Studie durchgeführt: Aus beiden Kategorien wurden drei pädagogische Führungskräfte zu einem teilstrukturierten Interview eingeladen. Jedes Interview dauerte 45 Minuten, wurde akustisch aufgenommen und transkribiert. Es geht um die Fragestellung, mit welchen Kognitionen wir es zu tun haben und ob sich daraus ableiten lässt, dass sich ein bestimmter Führungsstil in schulischen Innovationsprozessen als besonders förderlich herausstellt, ob also pädagogische Führungskräfte, die der Kategorie Transformational Leadership oder Transactional Leadership zugeordnet werden können, Innovationsprozesse unterschiedlich initiieren und begleiten. Durch das Führen der sechs Interviews, in welchen durch das Gespräch mit den pädagogischen Führungskräften versucht wurde, eine vertraute Situation zu schaffen, erhielt man Informationen über Innovationsprozesse und die Rolle der pädagogischen Führungskräfte in diesen Prozessen. Auf diese Interviews bezieht sich der vorliegende Artikel.

Ein Interview besteht aus 13 Fragen:

- 1 Wie definieren Sie Innovation für Ihre Schule?
- 2 Schätzen Sie Ihre Schule als innovativ ein? Warum oder warum nicht?
- 3 Können Sie innovative Aktivitäten beschreiben, die derzeit an Ihrer Schule laufen?
- 4 Glauben Sie, eine innovative Schulleiterin/ein innovativer Schulleiter zu sein?
- 5 Welche Charaktereigenschaften können Sie nennen, die eine innovative Schulleiterin/einen innovativen Schulleiter kennzeichnen/ausmachen?
- 6 Welche Unterstützung braucht eine innovative Schulleiterin/ein innovativer Schulleiter (allgemein gesehen), um Innovationen an der Schule fördern zu können?
- 7 Was würden Sie brauchen, um mehr Innovationen an Ihrer Schule implementieren zu können? Was würde Ihnen hilfreich sein?
- 8 Gibt es irgendwelche Hindernisse, die Sie an der Implementierung von Innovationen an Ihrer Schule scheitern lassen?
- 9 Wie können pädagogische Führungskräfte Lehrerinnen und Lehrer bzw. Prozesse begleiten und gestalten?
- 10 Wer ist für das Initiieren von Prozessen verantwortlich? (Ministerium, Schulaufsicht, pädagogische Führungskräfte...)
- 11 Wie gut glauben Sie, laufen solche Prozesse an Ihrer Schule/in Ihrer Situation?
- 12 Was denken Sie über Ihre Rolle im Innovationsprozess? Glauben Sie, dass Innovationen immer „von oben herab“ gesteuert werden müssen (top-down) oder gibt es auch Innovationen, die bottom-up in Schulen kommen?
- 13 Wollen Sie uns noch etwas sagen?

Die Daten werden vertraulich und anonym behandelt. Alle Antworten der sechs interviewten pädagogischen Führungskräfte mit den zugeteilten Codenummern 37, 26, 22, 19, 3, 1 (siehe Tab. 2) wurden – um sie einem Unterbereich zuzuordnen zu können – einem dreistufigen Codierungsprozess unterzogen, da aus der Auszählung der Anzahl der Antworten keine evidenzbasierten Ergebnisse gewonnen werden können. Um die Auswertung nachvollziehbar zu machen, wird hier anhand eines konkreten Beispiels die Vorgehensweise bei der Auswertung erläutert: Eine interviewte schulische Führungskraft (37) antwortete beispielsweise auf die Frage „Wie definieren Sie Innovation für Ihre Schule?“, dass Innovation etwas sei, das vorsichtig implementiert werden muss, dass Lehrer/innen Angst haben davor und daher resistent scheinen bezüglich innovativer Ideen. Es müssen neue Wege gefunden werden, gemeinsam neue Dinge zu implementieren. Sie meinte auch, dass Unsicherheit bezüglich des Ergebnisses der Innovationen bestehe, dass nicht nur Neues eingebracht werden darf, sondern auch Altes beibehalten werden muss, dass Innovationen nicht langweilig sind, sondern essentiell und dass selbige Verbesserungen in den schulischen Beziehungen bringen können.

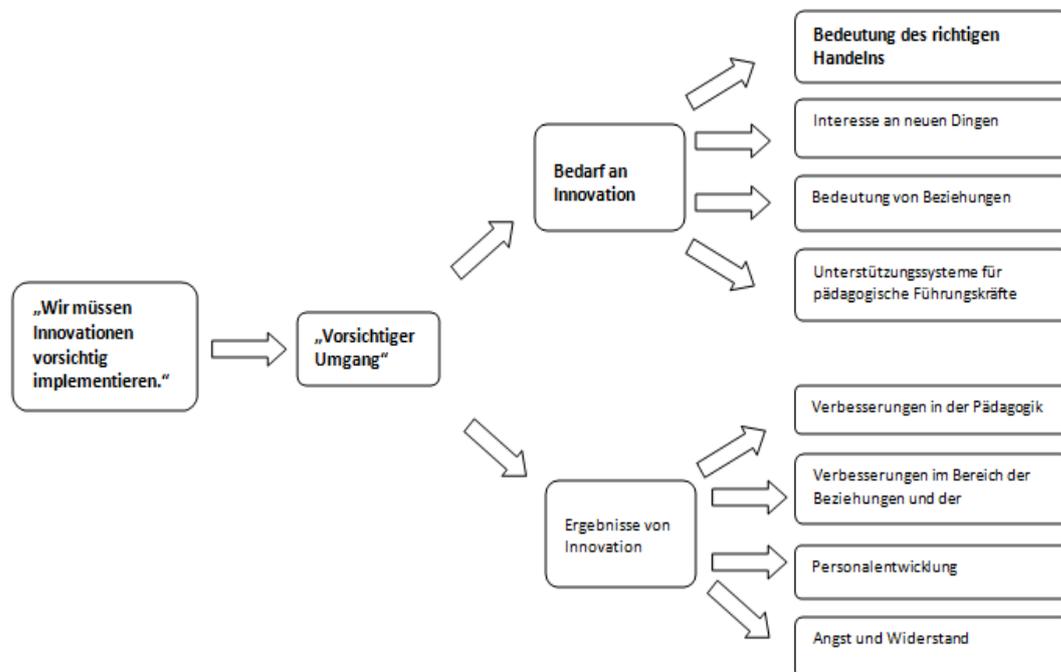


Abbildung 1: Flussdiagramm für die Kategorie Transformational Leadership zu den drei Stufen der Codierung am Beispiel der pädagogischen Führungskraft 1.

Jede einzelne Antwort wurde mittels eines dreistufigen Verfahrens codiert (Abb. 1) und als Ergebnis einem Unterbereich zugeordnet. Durch diese Zuordnung konnte von den Antworten der einzelnen pädagogischen Führungskraft auf die Beschreibung typischer Merkmale der Kategorien „Transformational Leadership“ und „Transactional Leadership“ geschlossen werden. Beispielsweise wurde die Antwort „Wir müssen Innovationen vorsichtig implementieren“ (Pädagogische Führungskraft 1) nach der dreistufigen Codierung dem Unterbereich „Bedeutung des richtigen Handelns“ zugeordnet. Als Codierungsstufe eins wurden also die transkribierten Interviewantworten notiert, z. B. „Wir müssen Innovationen vorsichtig implementieren“. In der zweiten Stufe des Codierungsprozesses wurde jede notierte Antwort mit jeweils einem Oberbegriff versehen, zum Beispiel wurde die Antwort „Wir müssen Innovationen vorsichtig implementieren“ in der zweiten Stufe codiert als „Vorsichtiger Umgang“. In der dritten Codierungsstufe wurde unterschieden zwischen „Bedarf an Innovation“

und „Ergebnisse von Innovation“. „Vorsichtiger Umgang“ wurde in der dritten Codierungsstufe beispielsweise in der Kategorie „Transformational Leadership“ dem Unterbereich „Bedeutung des richtigen Handelns“ zugeordnet.

Der Bereich „Bedarf an Innovation“ gliedert sich in vier Unterbereiche, wobei die beiden Unterbereiche „Bedeutung von Beziehungen“ und „Unterstützungssysteme für pädagogische Führungskräfte“ sowohl von den transformational leaders als auch von den transactional leaders hervorgehoben werden. Zwei weitere Unterbereiche unterscheiden sich deutlich voneinander: Transformational leaders streichen die Unterbereiche „Bedeutung des richtigen Handelns“ und „Interesse an neuen Dingen“ hervor während den transactional leaders die Unterbereiche „Pädagogische Führungskräfte als Manager/innen“, und „Bedenken bezüglich Veränderungen“ wichtig sind. Der Bereich „Ergebnisse von Innovation“ gliedert sich bei beiden Leadership-Kategorien in einen negativen und einen positiven Unterabschnitt. Bei den transformational leaders gibt es drei positive Unterbereiche und einen negativen Unterbereich, bei den transactional leaders gibt es nur zwei positive und einen negativen Unterbereich. Zwei der positiven Unterbereiche, nämlich „Verbesserungen in der Pädagogik“ als auch „Verbesserungen im Bereich der Beziehungen und der Zusammenarbeit“ werden sowohl von den transactional leaders als auch von den transformational leaders betont. Die transformational leaders erwähnen zusätzlich die Bedeutung des Unterbereiches „Personalentwicklung“. Transformational leaders und transactional leaders betonen den negativen Unterbereich „Angst und Widerstand“.

5 Analyse der Ergebnisse

5.1 Allgemeine Analyse der Ergebnisse

	F 1	F 2, 3	F 4, 5	F 6, 7, 9	F 8	F 10–12
PFK 1 (37)	9	6	9	11	3	7
PFK 2 (26)	1	5	8	10	2	6
PFK 3 (22)	3	4	4	5	0	4
PFK 4 (19)	8	6	7	7	3	7
PFK 5 (3)	3	7	7	6	2	6
PFK 6 (1)	2	3	9	6	2	4

Tabelle 1: Häufigkeiten der Antworten der sechs interviewten pädagogischen Führungskräfte (PFK) zu den Fragen (F) 1–12.

Die Auszählung der Antworten ist der Tabelle 1 zu entnehmen. Einzelne sinngemäß zusammenfassende Interviewfragen wurden gebündelt, z. B. Frage 2 (F 2) und Frage 3 (F 3). Die Bündelung erfolgte aufgrund des Transkribierens der Antworten, weil z. B. die Beantwortung der Frage 2 „Schätzen Sie Ihre Schule als innovativ ein? Warum oder warum nicht?“ bei einigen pädagogischen Führungskräften schon Teile der Beantwortung der dritten Frage „Können Sie innovative Aktivitäten beschreiben, die derzeit an Ihrer Schule laufen?“ enthielt. Einige pädagogische Führungskräfte zählten bei der Beantwortung der zweiten Frage Aktivitäten auf, die derzeit an der Schule laufen um ihre Einschätzung belegen zu können. Damit gingen sie – ohne die Frage 3 zu kennen – schon auf diese ein. Die Anzahl der Aussagen der pädagogischen Führungskräfte (PFK) auf eine Frage oder zwei bzw. drei Fragen, die sinngemäß gebündelt wurden, sind in der jeweiligen Zeile einzusehen: Die pädagogische Führungskraft 1 (codiert als Nummer 37) gab auf die Frage 1 (F 1) neun Antworten, auf die gebündelt ausgewerteten Fragen 2 und 3 (F 2, 3) gab sie sechs Antworten.

5.2 Analyse der Ergebnisse in den Unterbereichen der Codierungsstufe 3

Bedarf an Innovation	Unterbereiche	transformational leaders	transactional leaders
	Bedarf des richtigen Handelns	25	0
	Bedeutung von Beziehungen	20	14
	Interesse an neuen Dingen	19	0
	Unterstützungssysteme für pädagogische Führungskräfte	12	20
	Pädagogische Führungskräfte als Manager/innen	0	29
	Bedenken bezüglich Veränderungen	0	13

Tabelle 2: Häufigkeiten der Antworten der sechs interviewten pädagogischen Führungskräfte in den sechs Unterbereichen der 3. Codierungsstufe „Bedarf an Innovation“. Den fett gedruckten Unterbereichen konnten sowohl von den transformational leaders als auch von den transactional leaders Antworten zugeordnet werden.

Betreffend die Antworten in der dritten Codierungsstufe werden im Bereich „Bedarf an Innovation“ 25 Antworten der transformational leaders dem Unterbereich „Bedeutung des richtigen Handelns“ zugeordnet. Die pädagogischen Führungskräfte geben unter anderem an, dass ihnen die Bedeutung der Führungsrolle von pädagogischen Führungskräften bewusst ist und dass eine gesetzlich klar geregelte Anwesenheitspflicht für Lehrerinnen und Lehrer an Schulen wichtig wäre, zum Beispiel für das Abhalten von Konferenzen und Planungsgesprächen. Ebenfalls hervorgehoben wird die Verantwortung der pädagogischen Führungskräfte für das Einbringen von Ideen und das Definieren von Zielen sowie die Bedeutung der Flexibilität pädagogischer Führungskräfte. 20 Antworten werden dem Unterbereich „Bedeutung von Beziehungen“ zugeordnet. Die schulischen Führungskräfte gaben an, dass die Fähigkeit, mit unterschiedlichen Personen Gespräche führen zu können, wichtig sei für pädagogische Führungskräfte. Weiters werden die Bedeutung eines guten Schulklimas, das Zuhören-Können und das Sehen von Krisen als Chancen betont. 19 Antworten werden dem Unterbereich „Interesse an neuen Dingen“ zugeordnet. Die pädagogischen Führungskräfte beschreiben, dass sie am Standort hinter Innovationen stehen müssen, dass sie verantwortlich sind für das Auswählen von Themenbereichen und Inhalten für den Schulstandort und dass es wichtig ist, Innovationen, die vom Kollegium kommen, zu unterstützen. 12 Antworten werden dem Unterbereich „Unterstützungssysteme für pädagogische Führungskräfte“ zugeordnet. Die pädagogischen Führungskräfte beschreiben die Bedeutung eines Mentoringsystems und der Supervision für pädagogische Führungskräfte und dass administrative Hilfe gebraucht wird.

Betreffend die Antworten in der dritten Codierungsstufe werden im Bereich „Bedarf an Innovation“ 29 Aussagen der transactional leaders dem Unterbereich „Pädagogische Führungskräfte als Manager/innen“ zugeordnet. Die pädagogischen Führungskräfte berichten, dass sie neue Dinge einbringen, dass sie Classroom Walkthrough praktizieren, dass sie aufgeschlossene Persönlichkeiten sein müssen und Interesse an aktueller Literatur wichtig sei. Transactional leaders fühlen sich für den Innovationsprozess verantwortlich, geben aber an, dass auch die Lehrerinnen und Lehrer Verantwortung für Innovationen tragen müssen. Pädagogische Führungskräfte müssen den Umgang mit der steigenden Verantwortung am Schulstandort lernen. 20 Antworten wurden dem Unterbereich „Unterstützungssysteme für pädagogische Führungskräfte und Lehrpersonen“ zugeordnet. Die pädagogischen Führungskräfte heben hervor, dass ein Mentoringsystem für pädagogische Führungskräfte und Lehrpersonen hilfreich wäre. Die befragten pädagogischen Führungskräfte geben weiters an, an Selbstreflexion interessiert zu sein. Außerdem helfen sie den Lehrpersonen am Schulstandort bei der Bewältigung organisatorischer Aufgabenstellungen. 14 Antworten werden dem Unterbereich „Bedeutung von Beziehungen“ zugeordnet. Positive Arbeitsbeziehungen, Ermutigungen und Zusammenarbeit mit den Eltern und dem Kindergarten sind laut Aussagen der befragten Personen Nährboden für Innovationen. 13 Antworten werden dem Unterbereich „Bedenken bezüglich Veränderungen“ zugeordnet, außerdem gibt es an den Schulen zu wenige bottom-up-Prozesse.

Ergebnisse von Innovation	Unterbereiche	transformational leaders	transactional leaders	
	Verbesserungen			
	Verbesserungen in der Pädagogik	4	7	
	Verbesserungen im Bereich der Beziehungen	6	6	
	Personalentwicklung	3	0	
	Verschlechterungen			
	Angst und Widerstand	2	4	

Tabelle 3: Häufigkeiten der Antworten der sechs interviewten pädagogischen Führungskräfte in den vier Unterbereichen der 3. Codierungsstufe „Ergebnisse von Innovation“. Den fett gedruckten Unterbereichen konnten sowohl von den transformational leaders als auch von den transactional leaders Antworten zugeordnet werden.

Betreffend die Antworten in der dritten Codierungsstufe werden im Bereich „Ergebnisse von Innovation – Verbesserungen“ sowohl von den transformational leaders als auch von den transactional leaders die Unterbereiche „Verbesserungen in der Pädagogik“ und „Verbesserungen im Bereich der Beziehungen und der Zusammenarbeit“ erwähnt: Bei den transformational leaders werden vier Antworten im Bereich „Verbesserungen in der Pädagogik“ und sechs Antworten im Bereich „Verbesserungen im Bereich der Beziehungen und der Zusammenarbeit“ ausgezählt. Bei den transactional leaders werden sieben Antworten im Bereich „Verbesserungen in der Pädagogik“ (beispielsweise werden die Orientierung an den Bedürfnissen des Kindes, Verbesserungen in den Lehr- und Lernmethoden der Lehrpersonen, das Erreichen von Zielen und das Vorhandensein von Ritualen hervorgehoben) und sechs Antworten im Bereich „Verbesserungen im Bereich der Beziehungen und der Zusammenarbeit“ ausgezählt. Die pädagogischen Führungskräfte beschreiben in diesem Bereich beispielsweise Verbesserungen des Schulklimas und der Planungsarbeit und die Bedeutung der Kommunikation. Transformational leaders betonen zusätzlich die „Personalentwicklung“ (drei Antworten). Im Bereich „Ergebnisse von Innovation – Verschlechterungen“ zeigen sowohl transformational leaders (zwei Antworten) als auch transactional leaders (vier Antworten) „Angst und Widerstand“ auf.

6 Zusammenfassung

Für die teilnehmenden pädagogischen Führungskräfte konnte festgestellt werden, dass diejenigen, die der Kategorie Transformational Leadership zugeordnet werden, Innovationsprozesse gezielter und erfolgreicher initiieren und begleiten können als pädagogische Führungskräfte, die der Kategorie Transactional Leadership zugeordnet werden. Die reine Auszählung der Anzahl der Antworten lässt keine relevanten Schlüsse zu, die dreistufige Codierung führt zu eindeutigen Ergebnissen. Die Aussage, dass Systeme grundsätzlich nach Morphostase streben, gilt. Die Ergebnisse machen deutlich, dass es Unterschiede in der Begleitung und Initiierung von Innovationsprozessen (Morphogenese) gibt, die vom Führungsstil der pädagogischen Führungskräfte abhängen. Im System Schule sind sowohl transformational leaders als auch transactional leaders als pädagogische Führungskräfte eingesetzt. Für pädagogische Führungskräfte beider Kategorien gilt: Egal, welchen Führungsstil eine pädagogische Führungskraft ausübt, sie muss Verantwortung übernehmen für die Begleitung der Morphogenese und sie muss das System immer wieder in die Morphostase zurückführen. Wenn wir es schaffen, dass in Niederösterreich zukünftig alle pädagogischen Führungskräfte transformational leaders sind oder sich mithilfe der Fort- und Weiterbildung zu solchen entwickeln, dann werden Innovationen zukünftig noch effektiver implementiert werden können. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie werfen aber auch neue Fragen auf: Eine Befassung mit der Thematik, ob alle Charakteristika der transactional leaders grundsätzlich ungünstig sind oder ob es Sinn macht, sich mit Mischformen der beiden Leadership-Kategorien zu befassen, könnte die vorliegenden Ergebnisse detaillierter beschreiben. Es gilt in Folgestudien abzuklären, ob schulische Innovationsprozesse immer von pädagogischen Führungskräften initiiert werden müssen oder ob

Innovationen auch vom Lehrerkollegium eingebracht werden können und wie sich diese Prozesse voneinander in ihrem Verlauf unterscheiden.

Literatur

- Avolio, B. & Bass, B. (2004). Multifactor Leadership Questionnaire.
<http://www.mindgarden.com/products/mlqrt.htm#mlq3605x>
- Dann, H.-D., Humpert, W., Krause, F. & Tennstädt, K.-C. (Hrsg.) (1983). Analyse und Modifikation subjektiver Theorien von Lehrern. Forschungsberichte 43, Konstanz.
- Gastager, A. (2003). Paradigmenvielfalt aus Sicht der Unterrichtenden. Subjektive Theorien über Handeln in „traditionellen“ und konstruktivistischen Lehr-Lern-Situationen. Pabst Lengerich.
- Gastager, A., Hascher, T., Schwetz, H. (2007). Pädagogisches Handeln: Balancing zwischen Theorie und Praxis. Verlag Empirische Pädagogik Landau.
- Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J. & Scheele, B. (1988). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Francke Tübingen.
- Herrmann, P. (2014). Einführung in das systemische Schulmanagement. Auer Heidelberg.
- König, E. & Zedler, P. (1998). Theorien der Erziehungswissenschaft. Einführung in Grundlagen, Methoden und praktische Konsequenzen. Beltz Weinheim.
- Malik, F. (2014). Führen Leisten Leben. Wirksames Management für eine neue Welt. Campus Frankfurt/New York.