

Ulrike HORNEBER & Karl WILBERS

(Stadt Nürnberg & Universität Erlangen-Nürnberg)

**Aufgabenprofil einer Führungskraft auf der mittleren Ebene
an beruflichen Schulen: Forschungsstand, praktische
Ausgestaltung und Bewertung**

bwp@-Format: **Forschungsbeiträge**

Online unter:

https://www.bwpat.de/ausgabe41/horneber_wilbers_bwpat41.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 41 | Dezember 2021

Führung und Management beruflicher Schulen

Hrsg. v. **Karl Wilbers, Nicole Naeve-Stoß, Cornelia Wagner-Herrbach &
Franz Gramlinger**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2021

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Aufgabenprofil einer Führungskraft auf der mittleren Ebene an beruflichen Schulen: Forschungsstand, praktische Ausgestaltung und Bewertung

Abstract

(Pädagogische) Führungskräfte auf der mittleren Ebene einer Schule – hier „Bereichsleitungen“ genannt – übernehmen Führungsaufgaben für einen Bereich einer Schule. Die Bereiche grenzen sich entweder fachlich oder durch verschiedene Berufe und Berufsgruppen bzw. Schularten voneinander ab. Bereiche können aber auch für einzelne Standorte einer Schule definiert werden. Der Beitrag fragt nach dem Profil der Aufgaben. Er skizziert den Forschungsstand und berichtet vor diesem Hintergrund von der praktischen Gestaltung des Aufgabenprofils an den städtischen beruflichen Schulen der Stadt Nürnberg.

Task profile of a middle-level leader in vocational schools: State of research, practical design and evaluation

(Educational) leaders at the middle level of a school - referred to here as "area leaders" - assume leadership tasks for an area of the school. This is a part of the school that is delimited in terms of subject matter or professions and occupational groups, or a location or a specific type of school within a school. The article asks about the profile of the tasks. It outlines the state of research and reports on the practical design of the task profile at the municipal vocational schools of the city of Nuremberg.

Schlüsselwörter: *Führung, Schule, Bereichsleitung, Mittlere Ebene, berufliche Schule*

bwp@-Format: **FORSCHUNGSBEITRÄGE**

Einleitung

Der Beitrag widmet sich der Frage, wie das Profil der Aufgaben einer Führungskraft auf der mittleren Ebene einer beruflichen Schule – als sog. Bereichsleitung – zu gestalten ist. Ausgehend von einer Übersicht des Forschungsstandes wird im Beitrag die Entwicklung einer „Mittleren Ebene“ an städtischen beruflichen Schulen in Nürnberg ab 2014 dargestellt und über die Bewertung sowohl durch die Führungskräfte selbst als auch durch die geführten Lehrkräfte berichtet.

1 Profil der Aufgaben einer Führungskraft der mittleren Ebene an beruflichen Schulen: Stand in Forschung & theoretische Ausgangsbasis

1.1 Skizze der Situation in der Forschung

Die Aufgaben einer Führungskraft sind vor dem Hintergrund von Führungsmodellen zu sehen. Führungsmodelle haben wichtige Funktionen für die Bildungswissenschaft und -praxis (Gougas & Malinova 2021). Sie strukturieren die Beschreibung faktischen Führungshandelns in Schulen. Sie bieten gleichzeitig eine normative Orientierung, etwa für die Aus- und Weiterbildung von Führungskräften an beruflichen Schulen. Führungsmodelle konkurrieren und verändern sich im Zeitablauf. Das Modell der geteilten Führung hat seit längerer Zeit einen hohen Stellenwert. Es wurde schon 1954 von Gibb eingeführt und wird kurz charakterisiert: „leadership is probably best conceived as a group quality, as a set of functions which must be carried out by the group“ (Gibb 1954, zitiert nach (García-Carreño 2021)). Dieses Führungsverständnis wurde aber nach der Analyse der Scopus-Datenbank durch García-Carreño (2021) erst ab 2000, vor allem ab 2006 prominent. Es spielt für die Ausgestaltung von Führung in der Schule inzwischen eine zentrale Rolle (Anders et al. 2021).

Die Führungsmodelle korrespondieren, wenn auch nicht vollständig, mit Schulleitungsmodellen, die die organisatorische Strukturierung der Führungsfunktion an Schulen beleuchten. So korrespondiert das Modell der distributiven Führung mit einem Bündel von Modellen, die durch „kollegiale Schulleitung“ oder „erweiterte Schulleitung“ grob gekennzeichnet sind (Greubel 2017).

Während sich die bildungswissenschaftliche Forschung vor allem auf die einzelne Person der Schulleiterin bzw. des Schulleiters konzentriert, werden andere Personen, etwa die Stellvertretung, aber auch andere Personen mit Führungsaufgaben in der Forschung nur wenig betrachtet (Anders et al. 2021). Dieser Beitrag konzentriert sich auf einen Personenkreis, der in Wissenschaft und Praxis unterschiedlich benannt wird und hier als „Bereichsleitung“ bezeichnet wird. Die Bezeichnung leitet sich ab von „Schulbereich“ als verallgemeinernde Bezeichnung für einen fachlich, über Berufe oder Berufsgruppen abgegrenzten Bereich einer beruflichen Schule, aber auch für Schularten innerhalb einer Schule oder verschiedene Standorte einer Schule. In der Praxis beruflicher Schulen finden sich auch Bezeichnungen wie „Abteilungsleitung“, „Berufsbereichsleitung“, „Bildungsgangkoordination“ oder „Bildungsgangleitung“. Vor allem im bayerischen Kontext wird häufig auch von der „Mittleren (Führungs-)Ebene“ gesprochen. Zu diesem Topos erfolgt Forschung und Entwicklung, die bei der Erarbeitung der theoretischen Grundlage des Modellversuchs berücksichtigt wurden.

1.2 Theoretische Basis: MEBS-Schieberegler

Als theoretische Grundlage der weiteren Arbeiten im Modellversuch wurde ein sog. MEBS-Schieberegler entwickelt. Damit ist ein Modell von Aufgaben der mittleren Ebene an beruflichen Schulen (MEBS) gemeint. Dieses ist – dies soll die Metapher „Schieberegler“ zum Ausdruck bringen – individuell konfigurierbar, d. h. es können unterschiedliche Schwerpunkte gebildet werden. Gleichzeitig definiert ein „Schieberegler“ modellhaft Aufgabenfelder der

Bereichsleitungen insgesamt und lässt große Spielräume bei der Gewichtung und Fokussierung der Arbeit der Mittleren Ebene, um schulspezifische Besonderheiten berücksichtigen zu können.

Grundlage dieses Modells waren (Wilbers, 2015; Greubel, 2017):

- Forschungsstand zu pädagogischer Führung und Schulmanagement: Zur Präzisierung der Zielsetzungen und Aufgaben wurde Literatur gesichtet, vor allem zu Instructional Leadership und Distributed Leadership, aber auch zu korrespondierenden Standards, etwa den Educational Leadership Policy Standards.
- Forschungsstand zur mittleren Ebene an Schulen: Die Literatur zur Leitung von Bereichen in beruflichen Schulen ist spärlich (Steingruber 2014; Kriesche 2014; Capaul 2011; Dubs 2011, 2012; Bartz/Brandes/Engelke 2014). Besonders hervorzuheben sind die Arbeiten von Greubel (2017) und um Kundisch (Kundisch 2020; Kundisch/Kremer 2017; Kremer/Kundisch 2017). Die internationale Literatur zu Führung und Management auf der mittleren Ebene einer Schule (Bennett et al. 2007; Nobile 2018) ist aufgrund des sehr unterschiedlichen Kontextes kaum übertragbar.
- Forschungsstand zum mittleren Management in der Managementlehre: Aufgaben und Ziele des mittleren Managements wurden ergänzend mit Hilfe wirtschaftswissenschaftlicher Literatur zum mittleren Management ausdifferenziert, etwa den Ergebnissen der Arbeitsgruppe um Floyd und Wooldridge (2000).
- Ergebnisse einschlägiger Modellprojekte: Für die Entwicklung des MEBS-Schiebereglers in Nürnberg wurden Ergebnisse aus den einschlägigen Modellversuchen ausgewertet, nämlich für allgemeinbildende Schulen das Projekt „Modus F“ (Stiftung Bildungspakt Bayern 2011), für berufliche Schulen die Projekte „Profil 21“ (Stiftung Bildungspakt Bayern 2012) sowie ein einschlägiges Projekt bei der Stadt München (Wilbers 2016).
- Analyse vorhandener inländischer und ausländischer Modelle der mittleren Ebene an Schulen: Zur Entwicklung des MEBS-Schiebereglers erfolgte eine Analyse der Aufgaben von Bildungsgangs-, Abteilungs- oder Fachgruppenleitungen in den verschiedenen Bundesländern, etwa die Befugnisse der Bildungsgangs- und Fachgruppen an berufsbildenden Schulen gemäß dem niedersächsischen Schulgesetz (NSchG) in Folge des Projekts „Pro-reko“. Weiterhin erfolgte die Analyse von ausländischen Modellen des mittleren Managements, zum Beispiel die Aufgaben einer Abteilungsvorständin bzw. eines Abteilungsvorstandes an höheren technischen Lehranstalten (HTL) in Österreich.

Das Ausgangsmodell sieht fünf Zielsetzungen und Aufgabenbündel mit je zwei bis fünf Teilaufgaben vor.

Tabelle 1: MEBS-Schieberegler

Aufgabenbündel	Teilaufgaben
Weiterentwicklung eines Teils der Schule (pädagogische Führung)	<ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung des Schulteils normativ ausrichten • Unterricht im Schulteil weiterentwickeln • Struktur und Kultur des Schulteils weiterentwickeln • Lehrkräfte im Schulteil fördern
Unterstützung der Entwicklung der gesamten Schule aus deren Mitte (als Teil des Qualitätsmanagements der Schule)	<ul style="list-style-type: none"> • Informationen aus einem Teil der Schule synthetisieren und einbringen • Sich für strategische Alternativen aus Sicht des Schulteils stark machen • Zur Umsetzung der strategischen Ausrichtung der gesamten Schule beitragen • Strategie der Schule implementieren
Schulmanagement und Administration	<ul style="list-style-type: none"> • Finanzmanagement • Lernmittel- und Medienmanagement • Raummanagement • Management bzw. Planung und Organisation der Klassen, des Personaleinsatzes sowie des Prüfungswesens im Bereich
Team- und Netzwerkentwicklung (Ziel: Kommunikation, Partizipation und Kooperation mit internen und externen Anspruchsgruppen)	<ul style="list-style-type: none"> • Mit internen Anspruchsgruppen umgehen • Mit externen Anspruchsgruppen umgehen
Unterrichts- und Beratungsaufgaben sowie kollegiale Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> • Eigenen Unterricht vorbereiten • Eigenen Unterricht durchführen • Eigenen Unterricht nachbereiten • Schülerinnen und Schüler beraten • Weitere kollegiale Aufgaben

Der MEBS-Schieberegler betont die eigenständigen Führungsaufgaben einer Führungskraft auf der mittleren Ebene. Die Aufgaben weichen deutlich von den Aufgaben einer Schulleiterin bzw. eines Schulleiters ab. So hat die mittlere Führungskraft beispielsweise eine „Sandwich-Position“, die eine Balance zwischen den Ansprüchen der gesamten Schule und des einzelnen Bereichs zu finden hat. Außerdem hat die Führungskraft eine höhere Unterrichtsverpflichtung wie die Schulleiterin bzw. der Schulleiter, d. h. sie übernimmt selbst in größerem Umfang

Unterrichts- und Beratungsaufgaben sowie weitere kollegiale Aufgaben und ist damit prinzipiell deutlich näher am Unterrichtsalltag der Lehrkräfte in ihrem Bereich (Wilbers 2015).

Eine Zusammenstellung von Aufgaben bzw. Tätigkeiten, wie sie im MEBS-Schieberegler erfolgt, ist grundlegend für die Ermittlung der dazu notwendigen Kompetenzen der Stelleninhaberinnen und -inhaber und damit auch für die Personalauswahl, Personalentwicklung und Personalthonorierung.

2 Entwicklung eines Aufgabenprofils für die mittlere Ebene an den beruflichen Schulen der Stadt Nürnberg

2.1 Übersicht über den Prozess der Entwicklung

Das aufgrund der Literatur abgeleitete Modell des MEBS-Schiebereglers diente als eine Grundlage für die weitere Validierung und Präzisierung der Aufgaben in Zusammenarbeit mit Nürnberger Schulen. Diese Entwicklung lässt sich entlang verschiedener Meilensteine charakterisieren.

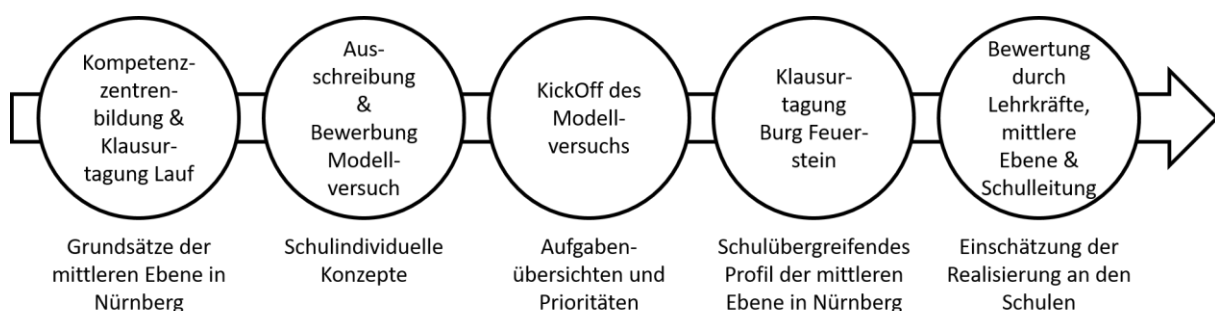


Abbildung 1: Meilensteine der Entwicklung des MEBS-Profiles

Der Gesamtprozess zielt auf die Entwicklung eines spezifischen stadtweiten und schulübergreifenden Profils für die mittlere Ebene an beruflichen Schulen – das sog. MEBS-Profil – auf der Basis des MEBS-Schiebereglers sowie die Entwicklung und Erprobung von Instrumenten zur Etablierung dieser Ebene, etwa Stellenbeschreibungen, Fortbildungsangebote des städtischen Instituts für Pädagogik und Schulpsychologie (IPSN) oder Beschreibungen für zentrale Prozesse. Die Entwicklung erfolgt in den Schulen, begleitet durch universitäre Unterstützung. In diesem Prozess sind bislang eine Dissertation (Greubel, 2017) sowie eine Reihe von Masterarbeiten erstellt worden.

2.2 Bildung von Kompetenzzentren an Nürnberger Schulen und Klausurtagung Lauf

2.2.1 Bildung von Kompetenzzentren an Nürnberger Schulen

Die insgesamt vierzehn städtischen beruflichen Schulen sind Direktorate, die meist mehrere Schularten und Berufsbereiche einschließen und in der Regel auf mehrere Standorte im Stadtgebiet verteilt sind. Sie sind seit 2014 in Kompetenzzentren gegliedert. Die Leitungsspanne der Schulleiterinnen und Schulleiter umfasst etwa 60 bis 100 Lehrkräfte. Die Anzahl der Schul-, Berufs- und Fachbetreuer/-innen sowie der Mitarbeiter/-innen der Schulleitung richtet sich nach der Größe der Schule, bemessen an den zu erteilenden Unterrichtsstunden.

Ziel der Bildung von Kompetenzzentren war es, neben der inhaltlichen Clusterbildung der Ausbildungsberufe und Schulbereiche, eine ausgewogenere Größe der Schulen zu erreichen. Dazu wurden zwei Direktorate neu geschaffen. Eine Entlastung der Schulleitungen stand deshalb nicht im Fokus der Gestaltung der mittleren Ebene an beruflichen Schulen in Nürnberg. Vielmehr wollte man die Schulentwicklung durch Implementierung einer mittleren Ebene vorantreiben und die Aufgaben der Bereichsbetreuungen weiterentwickeln.

2.2.2 Klausurtagung „Lauf 2014“: Erarbeitung von Grundlagen für weitere Modellversuche an Nürnberger Schulen

Mit einem Klausurtag „Mittlere (Führungs-)Ebene“ in Lauf an der Pegnitz hatte das Amt für Berufliche Schulen der Stadt Nürnberg im November 2014 neben den Schulleitungen der Nürnberger Berufsschulen, auch Vertreterinnen und Vertreter der Personalräte, des städtischen Instituts für Pädagogik und Schulpsychologie sowie der schulischen Schulentwicklungsteams eingeladen. Das Treffen hatte insbesondere zwei Ziele: Erstens, einen Einblick und Überblick zu verschiedenen Umsetzungskonzepten zu erhalten und zwar durch einen Übersichtsbeitrag durch einen der Autoren dieses Beitrags (Wilbers) sowie einen Beitrag von zwei Schulleitern aus Münchner Pilotschulen zum Modellprojekt „Mittlere Ebene der Stadt München“.

Zweitens sollte ein ergebnisoffener Meinungs-austausch angestoßen werden, wo Potenziale und Nutzen liegen, aber auch geeignete Rahmenbedingungen geschaffen werden müssten. Der Meinungs-austausch wurde methodisch als Open Space gestaltet. Von den Teilnehmenden der Klausurtagung wurden folgende Sessions gepitcht und dann auch bearbeitet: „Einführung der mittleren Ebene“, „Professionalität (der Mitglieder der mittleren Ebene)“, „Nutzen der mittleren Ebene für die Schulen“, „Rahmenbedingungen für die mittlere Ebene“. Auf diese Weise wurden in der Klausurtagung Grundsätze für die mittlere Ebene an beruflichen Schulen gemeinsam erarbeitet. Diese umfassen:

- Durchführung Modellversuch zum MEBS-Profil: An den beruflichen Schulen der Stadt Nürnberg sollten Modellversuche zur Entwicklung eines MEBS-Profiles, und unterstützender Instrumente, erfolgen. Für diesen Modellversuch können sich die Schulen bewerben. Die Arbeiten berücksichtigen den MEBS-Schieberegler.
- Primäres Ziel ist nicht die Entlastung der Schulleitungen, vor allem bei Beurteilungen: Die Arbeiten an den Nürnberger Schulen sehen eine Abgrenzung von Modellen vor, die die mittlere Ebene als Entlastung der Schulleitung sehen. Die dienstliche Beurteilung als Regel-

oder Anlassbeurteilung soll weiterhin bei der Schulleitung und nicht bei der mittleren Ebene liegen.

- Einführung nur im breiten Konsens: Für die Teilnahme am Modellversuch bzw. die Einrichtung einer mittleren Ebene an der Schule ist ein breiter Konsens in der Schule notwendig.
- Integration der mittleren Ebene in das schulische Qualitätsmanagement: An den beruflichen Schulen in Nürnberg war schon im Jahr 2001 ein intensiver Qualitätsmanagementprozess angestoßen worden mit dem Ziel der stetigen Verbesserung der Unterrichtsqualität, sowie der Organisations- und Personalentwicklung. Eine systematische Schulentwicklung, d. h. etwa die Gewinnung von qualitätsrelevanten Daten durch interne und externe Evaluationen, die Moderation von Zielfindungsgesprächen oder die Erarbeitung von Umsetzungskonzepten, ergab ein Aufgabenspektrum, das weit über die traditionellen Organisations- und Verwaltungsaufgaben der Leitungspersonen hinausging. Bei großen oder sehr heterogenen Schulen konnte diese zusätzliche Prozessverantwortung nicht nur bei der Schulleitung verankert sein. Auch aufgrund der nun neu gesetzlich verankerten Prinzipien eigenverantwortlicher Schulen (BayEUG, BSO) erwies es sich als zunehmend notwendig, die Verantwortung für eine Verbesserung der Unterrichtsqualität über die im „Nürnberger Qualitätsmanagementsystem“ (NQS) eingeführten Routinen und Steuerungen hinaus einer „Mittleren Ebene“ zu übertragen. In kleineren Einheiten, wie in den Berufs- bzw. Fachbereichen einer Schule, konnten pädagogische Zielsetzungen effektiver und näher an den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern thematisiert werden. Der Personenkreis der Berufsbereichs- bzw. Fachbereichsleiterinnen und -leiter, die die Schulleitungen in organisatorischen und verwaltenden Aufgabenbereichen unterstützen und ihnen zuarbeiten, erschien für die Ausweitung ihres Tätigkeitsbereichs auf die Prozessverantwortung für pädagogische Prozesse naheliegend. Schulspezifische Ausnahmen von diesem Prinzip waren dabei möglich. Eine mittlere Ebene mit Qualitätsmanagementaufgaben sollte zum Motor für eine nachhaltige, zukunftsgerichtete Schulentwicklung werden und stellte eine gewinnbringende Ergänzung zu NQS dar. Mit der Einführung der Mittleren Ebene sollte ebenso erreicht werden, dass Schulentwicklung und Qualitätsmanagement alle Schul-, Berufs- und Fachbereiche einschließen und dass sich alle Lehrkräfte aktiv in den Prozess einbringen (bessere „Durchdringung“).

2.3 „Modellversuchsausschreibung“: Entstehung schulspezifischer Konzepte

Bis zum Sommer 2015 hatten vier berufliche Direktoratate ihr Interesse, sich am Modell zu beteiligen, bekundet. An allen Schulen war die Bewerbung als Modellschule von einem breiten Konsens im Kollegium getragen, d. h. einer Abstimmung mit einfacher Mehrheit in der Gesamtkonferenz; intensiver Diskurs unter Funktionsträgern. Vier Direktoratate reichten ihre schulspezifischen Konzepte einer mittleren Ebene ein.

Tabelle 2: Charakterisierung der am Modellversuch teilnehmenden Schulen

Berufliche Schule	Charakteristik	Modell
Berufliche Schule 1 der Stadt Nürnberg (B1)	B1 ist ein von überwiegend gewerblichen Berufen geprägtes Direktorat mit mehreren beruflichen Schularten unter einem Dach (1 Berufsschule, 3 Berufsfachschulen, 1 Fachschule).	BL
Berufliche Schule 2 der Stadt Nürnberg (B2)	B2 ist ein von überwiegend gewerblichen Berufen geprägtes Direktorat mit mehreren beruflichen Schularten (1 Berufsschule, 1 Berufsfachschule, 1 Fachschule). Es ist auf mehrere Schulstandorte verteilt. Das eingereichte Konzept erstreckte sich vorerst auf den Schulteil der Berufsschule und der Berufsfachschule. Als „Profil 21“-Schule brachte B2 Erfahrung in der ergebnisoffenen Gestaltung organisations- und personalentwickelnder Instrumente und Prozesse mit.	BL
Berufliche Schule 4 der Stadt Nürnberg (B4)	B4 ist ein von überwiegend kaufmännischen Berufen geprägtes Direktorat und als Schule mit einem Schulstandort und ausschließlich der Schulart Berufsschule charakterisiert.	BL
Berufliche Schule 10 der Stadt Nürnberg (B10)	B10 vereinigt 1 Berufsfachschule und 1 große Fachakademie unter einem Dach. Im Unterschied zu den anderen Direktoraten ist hier nicht nur der Berufsbereich/Schulbereich strukturierendes Merkmal, sondern auch eine ausgeprägte Organisation mit Fachbetreuern/-innen.	TL

Die vier Schulen repräsentieren aufgrund der Mischung (kaufmännisch und gewerblich; Berufsschulen und weitere berufliche „Vollzeitschulen“; modellversuchserfahrene und nicht modellversuchserfahrene Schulen) gut die unterschiedlichen Führungskontexte im beruflichen Schulwesen in der Stadt Nürnberg.

Für die Führungspraxis bedeutsam ist die unterschiedliche Zusammensetzung der Kollegien an den Schulen in Nürnberg und den beteiligten Schulen: So arbeiten an den kaufmännischen Kompetenzzentren zum weit überwiegenden Teil Wirtschaftspädagoginnen und -pädagogen und die gewerblich-technischen Kompetenzzentren überwiegend mit Berufspädagoginnen und Berufspädagogen. Das zentrale Organisationsmerkmal ist der Berufsbereich. An anderen Schulen, z. B. am Kompetenzzentrum für die Ausbildung von Kinderpflegern/-innen und Erziehern/-innen, aber auch an weiteren Schulen mit einem hohen Anteil des allgemeinbildenden Bereichs, etwa an Fachoberschulen, werden Lehrkräfte mit ganz unterschiedlichen Lehrbefähigungen eingesetzt. Das Spektrum der universitären bzw. Hochschulausbildung reicht hier von Sozialpädagogik, über Kunsterziehung, Bewegungserziehung/Sport, Musik, Sprachen, Religion/Ethik bis hin zu Ernährungswissenschaften, Handarbeit/Hauswirtschaft, Chemie/Biologie und

Gesundheitswissenschaften. Deshalb divergieren die fachlichen Leitungsspannen und die Aufgabenspektren der Bereichsleitungen an den am Modellprojekt beteiligten Schulen erheblich. Die Organisationsstruktur für ein mittleres Management musste den beteiligten Schulen deshalb Gestaltungsspielräume bieten, damit eine passgenaue „Mittlere Ebene“ implementiert werden konnte.

Die beteiligten Schulen entwickelten auf der Grundlage des MEBS-Schiebereglers zwei Modelle der mittleren Ebene:

- Bereichsleitung (BL): Ein Modell der mittleren Ebene – auch „Bereichsleitung“ (BL) genannt – fokussiert auf die einzelnen Lehrkräfte in einem über Berufe abgegrenzten Bereich. Dieses Modell wurde gewählt in den Schulen, in denen der berufsbezogene Unterricht dominiert. Im MEBS-Schieberegler erhält die Teilaufgabe „Lehrkräfte im Schulteil fördern“ ein hohes Gewicht.
- Teamleitung (TL): Ein zweites Modell der mittleren Ebene – „Teamleitung“ (TL) genannt – fokussiert demgegenüber auf eine Gruppe von Lehrkräften, die in einem fachlich – über Unterrichtsfächer – abgegrenzten Bereich tätig sind. Im MEBS-Schieberegler erhält die Teilaufgabe „Unterricht im Schulteil weiterentwickeln“ ein hohes Gewicht.

2.4 KickOff: Vergleich der schulspezifischen Konzepte in Aufgabenübersichten und Prioritäten

Ziel des Modellprojekts „Mittlere Ebene an beruflichen Schulen (MEBS)“ war es, ein schulübergreifend anwendbares Profil zu entwickeln, dessen Nutzen/Potenziale sich an folgenden Anforderungen messen lassen mussten: 1. Wie kann eine Mittlere Ebene einen zentralen Beitrag für nachhaltige Schul- und Qualitätsentwicklung leisten? 2. Wie kann die Mittlere Ebene durch mehr Kommunikation und sinnstiftende Gespräche positive Wirkung insbesondere im Bereich Personalentwicklung, wie zum Beispiel Zufriedenheit der Lehrkräfte, Schulklima, Fürsorge (caring) und Gesundheit, leisten?

In der Bewerbung hatten die vier Schulen unterschiedliche Konzepte mit unterschiedlichem Detailierungsgrad vorgelegt. Einzelne in den Bewerbungsunterlagen bzw. den entworfenen schulspezifischen Konzepten der mittleren Ebene genannte Ziele und Aufgaben, etwa „Verbesserung der Kommunikationsstruktur zwischen den Abteilungen“ lassen sich unmittelbar dem MEBS-Schieberegler zuordnen. Dieser kann hier als Referenzpunkt für den Vergleich der Konzepte und für die Entwicklung eines schulübergreifenden Profils dienen. Andere Zielsetzungen aus den Bewerbungen, etwa „Stabilität der Unterrichtsversorgung“, erschienen als legitime Ziele, ließen sich aber nicht trivial auf den MEBS-Schieberegler abbilden.

Auf dem KickOff zum Modellversuch wurden daher zunächst die Konzepte der Schulen für die mittlere Ebene vorgestellt. Dabei erwies sich der Referenzpunkt – der MEBS-Schieberegler in der oben dargestellten Form – als zu grob. Daher wurde auf dem KickOff vereinbart, dass die Teilaufgaben des MEBS-Schiebereglers durch die in Wilbers (2015) genannte weitere Unterteilung der Teilaufgaben zu eine „Aufgabenübersicht“ ergänzt werden und die Schulen in diese Aufgabenübersichten die Prioritäten der jeweiligen schulischen Konzepte abtragen.

Weiterhin wurden die Grundsätze aus der Klausurtagung in Lauf reflektiert und die Spezifika des Nürnberger Ansatzes präzisiert. Das Konzept sollte die Mitglieder der mittleren Ebene in ihrer besonderen Rolle gegenüber der Schulleitung als auch gegenüber Lehrkräften, in den Fokus nehmen und sollte unter folgenden Voraussetzungen angegangen werden. In Abgrenzung zur mittleren Führungsebene bzw. erweiterten Schulleitung an den staatlichen beruflichen Schulen in Bayern wurde eine erste begriffliche Präzisierung für Nürnberg als „Mittlere Ebene“ festgelegt. Formale bzw. dienstrechtliche Führungsaufgaben, im Sinne von Beurteilungen und (formal bei der Stadt Nürnberg verankerten) Mitarbeitergesprächen, durch die Schulleitung wurden nicht berührt. Großer Wert wurde dabei auf die Verschränkung von Führung und Qualitätsmanagement im Sinne des Nürnberger Qualitätsmanagements (NQS) gelegt. Die Einbettung in eine von NQS geprägte Schulkultur als auch eine aufgaben- und sachverantwortliche Erfüllung des Erziehungs- und Bildungsauftrags wurde als integrale Voraussetzung gesehen. Alle Phasen des Modellprojekts sollten von den beteiligten Schulen breit getragen werden und transparent gestaltet sein. Die breite Beteiligung war auch bereits in der Vergangenheit u. a. bei der Einführung von NQS eine Gelingensbedingung.

Die städtischen Modellschulen sollten dazu bereit sein, ihre Erfahrungen hinsichtlich einer generellen Übertragbarkeit auf andere Schulen/Schularten zu reflektieren und zu dokumentieren. Um einen Ausgleich für die zusätzlichen Aufgaben der Mitglieder der Mittleren Ebene zu schaffen, sollten diese an den Modellschulen befristet auf drei Jahre ein an den Ressourcen für die „Erweiterte Schulleitung“ des Freistaats Bayern orientiertes Anrechnungsbudget (KMS Az. II-5 S 4200.7-6a99995 vom 11.11.2013) erhalten. Dem Schulausschuss der Stadt Nürnberg wurde ein entsprechender Antrag am 15.07.2016 vorgelegt und durch das Gremium ein auf drei Jahre ausgelegter Modellversuch begutachtet.

2.5 Klausurtagung „Burg Feuerstein“: Entwicklung eines schulübergreifenden Profils

Ziel des Modellversuchs war die Entwicklung eines schulübergreifenden Profils einer mittleren Ebene an beruflichen Schulen in Nürnberg. Als „größter gemeinsamer Nenner“ sollte ein stadtweites Konzept als Grundlage für die stadtweite Fortbildung, die Kommunikation des Konzepts nach innen und nach außen, als Grundlage für die Bemessung notwendiger Ressourcen und die systematische Zusammenführung der mittleren Ebene und des Nürnberger Qualitätsmanagements an beruflichen Schulen (NQS) entwickelt werden.

In einer weiteren Klausurtagung im April 2018 auf Burg Feuerstein in der Fränkischen Schweiz entwickelten die vier Modellschulen in einem intensiven und moderierten Prozess zwei gemeinsame Aufgabenkomplexe, die die Ziele der „Mittleren Ebene“ schulübergreifend – als einen ‚Mindeststandard‘ – klärten. Dazu präsentierten die Schulen im Vorfeld vorbereitete schulische Stellenbeschreibungen, die neben der Bezeichnung der Stelle, deren organisatorische Eingliederung, die Aufgaben der Stelleninhaberin bzw. -inhabers, die Darstellung der zentralen verantworteten Prozesse und die Anforderungen an Stelleninhaberinnen bzw. -inhaber beschreiben. Zum Teil wurden die Präsentationen durch umfangreichere Prozessbeschreibungen ergänzt. Diese Präzisierung der Aufgaben durch Stellenbeschreibungen und Prozessbeschreibungen sollte das gegenseitige Verständnis der schulspezifischen Konzepte in der Gruppe unterstützen.

Während der Klausurtagung wurde vom Moderator die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden angeregt. Als Gemeinsamkeit aller Konzepte wurden in der Klausurtagung die beiden Aufgabenkomplexe „Arbeit im Qualitätsmanagement“ und „Förderung der Lehrkräfte“ herausgestellt. Beides stellen komplexe Konzepte dar, die für den weiteren Prozess einer Präzisierung bedürfen. Dazu wurden entsprechende Ausdifferenzierungen in einem Input angeboten. Auf diese Weise wurde bei der Förderung der Lehrkräfte die Personalentwicklung herausgehoben und in Form eines spezifischen Prozesses konkretisiert, der später nach längerer Diskussion „Kollegiales Entwicklungsgespräch“ (KEG) genannt wurde. In der Klausurtagung wurde durch den Moderator zusammen mit den 30 anwesenden Personen Wort für Wort die Aufgabenkomplexe als sog. Feuerstein-Konzept ausformuliert.

Tabelle 3: Aufgabenkomplexe der Nürnberger mittleren Ebene („Feuerstein-Konzept“)

Aufgabenkomplex	Präzisierung
Entwicklung der Ausbildungsqualität auf Bereichsebene im Rahmen des Nürnberger Qualitätsmanagements für berufliche Schulen	Die mittlere Ebene ist verantwortlich für die Entwicklung der Ausbildungsqualität in ihrem Bereich. Sie steuert daher die bereichsspezifischen NQS-Prozesse, d. h. sie stellt sicher, dass der Qualitätsregelkreis (Plan, Do, Check und Act) in jedem Schuljahr durchlaufen wird und die ihm eigenen Planungs-, Prüf- und Reflektionsprozesse ausgelöst werden. Die mittlere Ebene ist nicht nur verantwortlich für die Unterrichtsentwicklung in ihrem Bereich, sondern wirkt an der Entwicklung der gesamten Schule mit.
Professionelle Entwicklung der Lehrkräfte im Bereich	Die mittlere Ebene fördert die Lehrkräfte in ihrem Bereich. Sie verantwortet Kollegiale Entwicklungsgespräche (KEG) zur professionellen Entwicklung der Lehrkraft in ihrem Team bzw. der Teams und ihren Lehrkräften. Die mittlere Ebene wirkt an der Auswahl von Lehrkräften, die in einem bestimmten Bereich tätig sein sollen, mit. Die Einarbeitung, der Wiedereinstieg sowie der Ausstieg der Lehrkräfte eines Bereichs werden von der mittleren Ebene koordiniert.

Das von den Schulen erarbeitete Feuerstein-Konzept stellt die Grundlage für die weiteren Arbeiten an den Schulen dar. Der Prozess der Implementierung einer mittleren Ebene an den Schulen in Bayern ist jedoch nicht abgeschlossen. Vielmehr arbeiten die Schulen kontinuierlich an der Schärfung der neuen Organisationsstruktur. Ziel ist es dabei, die Vorteile sukzessive auszuschöpfen und dadurch auch weitere berufliche Schulen vom Modell der „Mittleren Ebene“ zu überzeugen. Eingeführt werden kann die „Mittlere Ebene“ an weiteren Schulen, falls die Schulleitungen und Lehrerkollegien sich dieses Ziel setzen und unter der Bedingung der Zustimmung des Rates der Stadt.

3 Bewertung des Aufgabenprofils durch die mittlere Ebene und die Lehrkräfte

An den Schulen folgte eine intensive Phase der sukzessiven Einführung und Erprobung der Aufgabenbereiche. Die Schulentwicklungsarbeit ist an den städtischen beruflichen Schulen im Rahmen des Qualitätsmanagements (NQS) in jährliche Prozess-Routinen mit Zielkonferenzen, Umsetzungsphasen während des Schuljahres und jährliche Bilanzierungen strukturiert. Die Einführung und Erprobung des neuen Führungsmodells bedurfte deshalb mehrerer Schuljahre. Zum Schuljahresende lieferten die beteiligten Schulen jeweils Zwischenberichte ab, die den aktuellen Stand der Umsetzung anhand einheitlicher Leitfragen dokumentierten.

Erst im letzten Jahr der Projektphase (Schuljahr 2018/19) zeigte sich, dass das neue Konzept der Mittleren Ebene in den Kollegien ‚angekommen‘ war. Erst zu diesem Zeitpunkt erschien eine wissenschaftlich begleitete, externe Evaluation sinnvoll. Die Evaluation von MEBS wurde im Folgeschuljahr 2019/20 gemeinsam ausgearbeitet. Dabei wurde die Verlängerung des Modellprojekts um ein Schuljahr im Schulausschuss am 27. Juni 2019 beantragt und von diesem beschlossen. Die Evaluation von MEBS erfolgte im Winter/Frühjahr 2019/2020, also unmittelbar vor der Pandemie.

3.1 Anlage der Bewertung des Aufgabenprofils

Das Aufgabenprofil wurde um die Jahreswende 2020 in Form einer Online-Befragung durch die Lehrkräfte, Bereichs-/Teamleitungen, Schulleitungen der betroffenen vier Schulen bewertet. Zielgruppe waren die Lehrkräfte der beteiligten Schulen, die Bereichs- und Teamleitungen sowie die Schulleitungen. Die Befragung wurde mit einem professionellen Online-Befragungstool durchgeführt. Der zugrundeliegende Fragebogen umfasste 30 Fragen (Langfassung). Er wurde in mehreren Runden mit den Schulleitungen und einem Teil der Team- und Bereichsleitungen entwickelt. Er sieht offene Fragen, aber auch geschlossene Fragen vor. Für die geschlossenen Fragen wurden mehrere Beantwortungstechniken kombiniert, zum Beispiel Prioritätenbildung durch aufaddierte Prozentzahlen oder Zustimmungswerte für Aussagen.

Der Fragebogen orientierte sich an den Aufgabenkomplexen des Feuerstein-Konzepts und sah vier Themenbereiche vor: Verständnis und Aufgaben der mittleren Ebene, das kollegiale Entwicklungsgespräch (KEG), die Entwicklung der Ausbildungsqualität und eine Einschätzung der mittleren Ebene, zum Beispiel eine Gesamtbewertung mit Hilfe einer Schulnote.

Von den Lehrkräften haben sich 165 Personen, dies sind ca. dreiviertel der Lehrkräfte der beteiligten Schulen, alle 38 Bereichs- und Teamleitungen sowie alle vier Schulleitungen an der Befragung beteiligt. Für die Lehrkräfte wurde ein kürzerer Fragebogen (Median Bearbeitungszeit 18 Minuten) und für die Bereichs-, Team- und Schulleitungen ein umfangreicherer Fragebogen eingesetzt (Median Bearbeitungszeit 35 Minuten). Es werden im Folgenden nur ausgewählte Ergebnisse präsentiert.

3.2 Verständnis der mittleren Führung und Gesamtportfolio der Aufgaben einer mittleren Führungskraft aus Sicht der Betroffenen

Die Befragten wurden mit Hilfe der offenen Frage „Was verstehen Sie unter der mittleren Ebene“ zur Erfassung des impliziten Konzepts der mittleren Führung aufgefordert. Referenzpunkt der qualitativen Auswertung war das Feuerstein-Konzept und der MEBS-Schieberegler. Die Lehrkräfte zeigen in diesem qualitativen Teil der Befragung ein ausdifferenziertes Verständnis der Konzeption der mittleren Ebene in Nürnberg. Einige Lehrkräfte reduzieren das Modell konzeptionell auf das Instrument des kollegialen Entwicklungsgesprächs. Vereinzelt finden sich kritische Stimmen. Einzelne sehen die mittlere Ebene als ein „Kontrollinstrument“. Das Verständnis der Bereichs-, Team- und Schulleitungen ist nahezu deckungsgleich zum beschriebenen Feuerstein-Konzept.

Die dienstliche Beurteilung obliegt im Nürnberger Modell weiterhin der Schulleitung. Aus Sicht der Bereichs- und Teamleitung sieht keine Team-/Bereichsleitung die Notwendigkeit, direkt oder indirekt Unterstützung bei der dienstlichen Beurteilung der Lehrkräfte zu leisten. Keine Person aus dieser Gruppe sieht die Notwendigkeit einer mittleren Ebene darin, die Schulleitung von diesen Aufgaben durch Delegation an die Bereichs- und Teamleitungen zu entlasten. Alle stimmen hingegen zu, dass Schulleitungen heute mit stetig steigenden Organisationsaufgaben konfrontiert werden. Für die Entwicklung der Ausbildungsqualität auf Bereichsebene im Rahmen des Nürnberger Qualitätsmanagements für berufliche Schulen und die professionelle Entwicklung der Lehrkräfte im Bereich müsse die Arbeit in Teams und die Team- bzw. Bereichsleitungen gestärkt werden.

Um die Realisierung des Aufgabenprofils in der schulischen Praxis einschätzen zu können, wurden die Teamleitungen (TL) und Bereichsleitungen (BL) in einer groben Selbsteinschätzung (SE) gebeten, die Verteilung des zeitlichen Aufwands (100 %) auf verschiedene vorgegebene Aufgaben einzuschätzen. Dabei wurde die Aufgabenkomplexe „Entwicklung der Ausbildungsqualität“ und „Professionelle Entwicklung der Lehrkräfte“ aus dem Feuerstein-Konzept bzw. aus dem MEBS-Schieberegler in einzelne Aufgaben ausdifferenziert. Außerdem wurden administrative Aufgaben erfasst. Weiterhin wurden in der Befragung die Schulleitungen (SL) gebeten, in einer Fremdeinschätzung (FE) den Aufwand der Team- und Bereichsleitungen einzuschätzen. In der Tabelle ist ersichtlich, welcher Anteil in Prozent des Gesamtaufwandes, der für die mittlere Ebene erbracht wird, auf eine spezifische Aufgabe entfällt.

Tabelle 4: Relativer Aufwand der Bereichs- und Teamleitungen (Gesamtaufwand = 100)

Aufgabenbereich	SE-BL	SE-TL	FE-SL
Entwicklung der Ausbildungsqualität durch gemeinsam getragene Ziele ausrichten	21	19	20
Ausbildungsqualität durch konkrete Maßnahmen im Bereich entwickeln	23	25	19
Ausbildungsqualität überprüfen bzw. reflektieren	12	17	15
Personalentwicklung (einschließlich KEG)	22	17	25
Planung des Personaleinsatzes (lang- und mittelfristig, ohne Vertretungsplanung)	13	8	12
Vertretungsplanung	5	1	4
Administration (Finanz-, Lernmittel-, Raummanagement)	7	12	5

Legende: SE/FE = Selbst-/Fremdeinschätzung; BL = Bereichsleitungen, TL = Teamleitungen, SL = Schulleitungen; Angaben in Prozent des Gesamtaufwandes (100 %), Rundungsdifferenzen

Das Aufgabenprofil aus dem Feuerstein-Konzept findet sich in der Verteilung des relativen Aufwandes wieder. Dabei möge auf den ersten Blick die geringe Bedeutung der Vertretungsplanung und weiterer administrativer Aufgaben überraschen. Dies entspricht jedoch dem Feuerstein-Konzept, das einen klaren Fokus auf „Förderung der Lehrkräfte“ vorsieht. Das Aufgabenprofil weist in der Fremd- und Selbsteinschätzung hohe Parallelitäten auf. Die Bereichsleitungen sehen ihre faktische Aufgabe – gemessen am relativen Aufwand der Ausübung der Rolle – stärker in der Personalentwicklung als die Teamleitungen. Bemerkenswert ist die stark unterschiedliche Einschätzung des administrativen Aufwandes der Teamleitungen.

3.3 Aufgaben der Führungskräfte auf der mittleren Ebene bezüglich der professionellen Entwicklung der Lehrkräfte durch kollegiale Entwicklungsgespräche

Ein zentrales Instrument der mittleren Ebene ist das sog. kollegiale Entwicklungsgespräch (KEG). Beim KEG handelt es sich gemäß dem Feuerstein-Konzept um das Gespräch einzelner Lehrkräfte mit der Bereichsleiterin bzw. dem Bereichsleiter (BL-Modell) oder aber um Teamgespräche (TL-Modell). In der Befragung wurden alle Beteiligten mit der offenen Frage „Was verstehen Sie unter dem kollegialen Entwicklungsgespräch (KEG)?“ aufgefordert, dieses verbal in eigenen Worten zu beschreiben. Referenzpunkt der qualitativen Auswertung war der vorab besprochene Prozess des KEG. Die Lehrkräfte zeigen in diesem qualitativen Teil eine ausdifferenzierte Sichtweise auf den Prozess.

Die Befragten wurden mit einer offenen Frage aufgefordert, ihre persönlichen Erfahrungen mit dem kollegialen Entwicklungsgespräch zu schildern. Die Antworten wurden induktiv in vier Felder geclustert: Positive Erfahrungen & Effekte, Durchführungsprobleme, Unsicherheiten

und Vorbehalte. Die Lehrkräfte betonen fast ausschließlich positive Effekte für die Lehrkraft selbst. Typische Statements sind: „Ich habe positive Erfahrungen gemacht, da im Schulalltag für solche Gespräche kein Raum ist“, „Bereichsleiter hat sehr guten Einblick in den Alltag des Lehrers, kennt die Schwächen und Stärken der Lehrkraft“, „Guter Austausch, strukturierte Vorgehensweise, Schaffen von Verbindlichkeiten“ oder „Ich sehe das KEG als extrem sinnvoll an. Als Lehrkraft fühlt man sich ernst genommen und gehört“. Kritische Stimmen – etwa „Zeitverschwendung“ – finden sich kaum. Dabei muss beachtet werden, dass die Schulen jedoch unterschiedlich intensive Erfahrungen mit den kollegialen Entwicklungsgesprächen gemacht hatten. Dies war mit Hilfe einer geschlossenen Zustimmungfrage erfasst worden. Vereinzelt werden Durchführungsprobleme berichtet und in Einzelfällen finden sich in den Antworten der Lehrkräfte abstrakte Vorbehalte, etwa „zusätzlicher, unnötiger Aufwand für Lehrer“.

In den kollegialen Entwicklungsgesprächen wurden sowohl didaktische Themen als auch Themen der Personalentwicklung besprochen. Dazu wurde mit Hilfe einer geschlossenen Frage „Wie intensiv werden die folgenden Themen typischerweise in den KEG thematisiert“ Zustimmungswerte auf einer fünfstufigen Skala erfasst. In der folgenden Tabelle sind die Prozentzahlen derjenigen Befragten abgetragen, die angegeben haben, dass der jeweilige Gegenstand in den kollegialen Entwicklungsgesprächen „ziemlich“ und „außerordentlich“ aufgegriffen wurde.

Tabelle 5: Gewichte der Themen für kollegiale Entwicklungsgespräche

Themen für kollegiale Entwicklungsgespräche	L	BL	TL
Fachliche/Fachwissenschaftliche Fragen, zum Beispiel fachliche Grundlagen des Unterrichts	40	38	67
Didaktische/pädagogische Fragen, zum Beispiel Didaktische Jahresplanung	36	42	80
Ziele unseres Bereichs	62	56	86
Ziele und Maßnahmen in anderen Bereichen/Teams bzw. auf der Ebene der gesamten Schule	28	27	53
Individuelle Herausforderungen der einzelnen Lehrkraft	59	87	27
Individuelle Stärken und Schwächen der einzelnen Lehrkraft	50	76	20
Individuelle Planung des Unterrichtseinsatzes	46	87	7
Erfahrungen und Entwicklungsimpulse aus dem Individualfeedback (z. B. Befragung der Azubis oder kollegiale Hospitation)	19	13	14
Persönliches Qualitätsverständnis	47	44	47
Engagement in Teams	60	50	67

Legende: L = Lehrkräfte, TL = Teamleitungen, BL = Bereichsleitungen; Anteil der Befragten, die „ziemlich“ und „außerordentlich“ angeben; Mehrfachnennungen möglich; Zahlenangaben in Prozent.

In den Antworten spiegelt sich – siehe hervorgehobene Werte – deutlich die Unterscheidung zwischen den beiden Modellen der mittleren Ebene, der Bereichsleitung (BL) und der Teamleitung (TL). Es zeigt sich, dass die Bereichsleitungen stärker ein „Personalentwicklungsprofil“ im BL-Modell und die Teamleitungen stärker ein „Didaktisches Profil“ (TL-Modell) besitzen. Im MEBS-Schieberegler wird im Modell der Bereichsleitung stärker die Aufgabe „Lehrkräfte im Schulteil fördern“ und im Teamleitungsmodell die Aufgabe „Unterricht im Schulteil weiterentwickeln“ betont. Diese Modelle sind den unterschiedlichen Kontexten in den Schulen geschuldet. Das didaktische Profil – dominant im TL-Modell – konzentriert sich stark auf die fachlichen bzw. fachwissenschaftlichen Grundlagen, didaktische und methodische Fragen sowie Ziele des Bereichs, ist teamorientiert und stärkt damit vor allem die Unterrichtsentwicklung als Teil der Schulentwicklung. Das Personalentwicklungsprofil – dominant im BL-Modell – orientiert sich stärker an den Herausforderungen, Stärken und Schwächen der einzelnen Lehrkräfte und die individuelle Planung des Unterrichtseinsatzes. Dieses Profil ist individualisierend und stärkt vor allem die Personalentwicklung als Teil der Schulentwicklung. Beide in der Bewerbungsphase entwickelten und später in den Schulen implementierten Modelle sind – nach den Aussagen der Befragten – auch in der Praxis kollegialer Entwicklungsgespräche angekommen.

Bemerkenswert sind die niedrigen Werte beim Individualfeedback, d. h. dass die Folgen aus dem Individualfeedback nicht in den kollegialen Entwicklungsgesprächen aufgegriffen werden. Im Nürnberger Qualitätsmanagement wird das Individualfeedback bislang als Angelegenheit der Lehrkraft betrachtet, obwohl die mittlere Ebene Lehrkräfte bei der individuellen Weiterentwicklung gut unterstützen könnte, also die Act-Phase des PDCA-Zyklus zum Individualfeedback stärken könnte.

Im Urteil der Team- und Bereichsleitungen schneidet das KEG insgesamt positiv ab. Typische Herausforderungen wurden mit einer offenen Frage erfasst. Sie beziehen sich auf drei induktiv entwickelte Bereiche, nämlich auf die Führungssituation („Führen ohne Mittel“), auf den Umgang mit Konflikten („Oft extrem belastend, wenn Konflikte auftreten“), aber auch auf den mit dem KEG verbundenen Planungs- und Durchführungsaufwand.

3.4 Aufgaben der Führungskräfte auf der mittleren Ebene bezüglich der Entwicklung der Ausbildungsqualität auf Bereichsebene

Ein weiteres zentrales Aufgabenbündel im Feuerstein-Konzept ist die Entwicklung der Ausbildungsqualität. Die Befragung erfasste, in welcher Intensität sich die Bereichsleitungen einzelnen Aufgaben der Entwicklung der Ausbildungsqualität auf der Bereichsebene widmen. Dazu wurde gefragt, inwieweit MEBS sicherstellt, dass die genannten Aufgaben in jedem Jahr durchlaufen werden, wobei mit Hilfe einer fünfstufigen Skala geantwortet werden konnte. In der Tabelle sind die Anteile der Befragten abgetragen, die angaben, dass eine Aufgabe ziemlich oder außerordentlich durchlaufen werde.

Tabelle 6: Gewichte der Aufgaben

Aufgaben der Ausbildungsqualität auf Bereichsebene	L	BL	TL
Gemeinsame Erarbeitung und Definition von Qualitätszielen einschließlich Indikatoren im Bereich	45	76	80
Unterstützung von Maßnahmen zur Erreichung der Qualitätsziele im Bereich	41	75	86
Evaluation des Erfolgs von Maßnahmen (Wirkung bei Lernenden)	28	63	47
Unterstützung bei der gemeinsamen Erarbeitung und Umsetzung von Konsequenzen nach Evaluationen	33	46	53

Legende: L = Lehrkräfte, TL = Teamleitungen, BL = Bereichsleitungen; Anteil der Befragten, die „ziemlich“ und „außerordentlich“ angeben, Zahlenangaben in Prozent.

Insgesamt liegen die Werte der Lehrkräfte (L) auf einem deutlich niedrigeren Niveau als bei Bereichsleitungen (BL) bzw. Teamleitungen (TL).

Auffällig sind die höheren Werte in frühen Phasen des PDCA-Zyklus. Es muss hier offenbleiben, ob es sich um eine generelle Erscheinung des Qualitätsmanagements an beruflichen Schulen handelt, dass späte Phasen des PDCA-Zyklus nicht so stark ausgeprägt sind.

4 Fazit und Ausblick

Für die städtischen Schulen der Stadt Nürnberg zeigte die Evaluation des Modellprojekts, dass die Mittlere Ebene an den vier Modellschulen von der überwiegenden Zahl der Befragten als wichtig für die Schule zur Verbesserung der Ausbildungsqualität, als wichtiger Faktor zur Unterstützung der Lehrkräfte, als eine Gelingensbedingung für eine bessere Zusammenarbeit der Lehrkräfteteams und die Verbesserung des Qualitätsmanagements eingeschätzt wird. Deshalb sind mittlerweile weitere städtische berufliche Schulen an einer Beteiligung interessiert.

Der Ferienausschuss des Stadtrats beschloss im Frühjahr 2020, dass ab dem Schuljahr 2020/21 die "Mittlere Ebene an beruflichen Schulen" (MEBS) an den beteiligten Pilotschulen Städtische Berufsschule 1 (B1), B2, B4 und B10 verstetigt wird und die kontinuierliche Fortführung des im Modellversuch Erarbeiteten zu gewähren. Begründet wurde dieser Schritt damit, dass mit der Einführung der Mittleren Ebene ein nachhaltiger Prozess zur weiteren Steigerung der Unterrichtsqualität und der Personalentwicklung unter den Bedingungen der Nürnberger Bildungs- und Schulentwicklungspolitik an den Schulen B1, B2, B4 und B10 implementiert wurde. Durch die Partizipation der Lehrkräfte an Entscheidungen, durch ihr selbstständiges und teamorientiertes Handeln sowie klare Regeln der Kommunikation und des Miteinanders, unterstützt durch passgenaue und motivierende Fortbildungsprogramme, ist eine bereits jetzt erkennbare agile Schulentwicklungskultur entstanden. Dies ist ein erfolgreicher Schritt in Richtung einer eigenverantwortlichen Schule, die sich kontinuierlich und flexibel auf neue pädagogische

Herausforderungen einstellen und diese meistern kann. Gleichzeitig bedarf es zur Festigung und Weiterentwicklung des Rollenverständnisses der Mitglieder der Mittleren Ebene weiterhin einer kontinuierlichen Begleitung, um die neue „Schulkultur“ zu unterstützen. Impulse in Form von Fortbildungen, Coachings und Netzwerkarbeit werden von den Mitgliedern gewünscht.

Für eine Ausweitung von MEBS auf weitere Schulen bedarf es jedoch eines städtischen Beschlusses, soweit interessierte Schulen dafür Personalressourcen in Anspruch nehmen möchten. Seit März 2020 sind die Schulen durch die Corona-Situation in besonderem Maße herausgefordert, schulische Prozesse, organisatorische, technische (IT-Anwendungen) sowie pädagogische Maßnahmen schnell, durchgreifend und erfolgreich umzusetzen und zu bewerten. Die Mittlere Ebene trägt auch hierzu in besonderem Maße bei.

Die Verschränkung von mittlerer Ebene und Qualitätsmanagement wirft für die Zukunft Fragen auf, etwa das Zusammenspiel von Individualfeedback und mittlerer Ebene.

Übergreifend verdeutlicht die Entwicklung in Nürnberg, dass bei der Ausgestaltung der Führung auf der mittleren Ebene der Kontext sorgfältig betrachtet werden muss. Der MEBS-Schieberegler kann die individuelle Konfiguration der Aufgaben unterstützen. Aber das Aufgabenprofil einer Führungskraft auf der mittleren Ebene folgt nicht dem Prinzip des one-size-fits-all. So wurden in Nürnberg zwei ‚legitime‘ Modelle der mittleren Ebene mit Hilfe des MEBS-Schiebereglers entwickelt: Das Teamleitungsmodell mit dem Schwerpunkt auf der Weiterentwicklung des Unterrichts und das Bereichsleitungsmodell mit dem Schwerpunkt auf die Förderung der Lehrkräfte.

Dies muss sich auch in der Aus- und Weiterbildung von Führungskräften niederschlagen. Es wird außerdem deutlich, dass Führungsmodelle auch ohne formale Führungsverantwortung im Sinne von Anweisungsbefugnis oder dienstlicher Beurteilung ein wichtiger Hebel zur Intensivierung der Schulentwicklung sind. Dabei können Schwerpunkte bei der Unterrichtsentwicklung oder der Personalentwicklung liegen. Teamorientierte Modelle konkurrieren dabei mit Modellen, die die Bedürfnisse der einzelnen Lehrkraft ins Zentrum stellen.

Literatur

Anders, Y. et al. (2021): Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem. Gutachten des Aktionsrates Bildung. Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft (Hrsg.). Münster.

Bartz, A./Brandes, H.-J./Engelke, S. (2014): Praxishandbuch mittlere Führungsebene in der Schule. Basiswissen für Lehrkräfte mit Führungs- und Koordinationsaufgaben. Köln.

Bennett, N. et al. (2007): Understandings of middle leadership in secondary schools: a review of empirical research. In: School Leadership & Management, 27, H. 5, 453-470.

Capaul, R. (2011): Mittlere Führungsebene einrichten. In: Bartz, A. (Hrsg.): PraxisWissen SchulLeitung. Basiswissen und Arbeitshilfen zu den zentralen Handlungsfeldern der Schulleitung. Köln, 1-11.

Dubs, R. (2011): Führung an Schulen. In: Stiftung Bildungspakt Bayern (Hrsg.): Neue Wege der Führung an bayerischen Schulen. Dokumentation des Modellversuchs Modus F. München, 23-40.

Dubs, R. (2012): Führung an Schulen. In: Stiftung Bildungspakt Bayern (Hrsg.): Berufliche Schule in Eigenverantwortung. München, 33-52.

Floyd, S. W. & Wooldridge, B. (2000). Building strategy from the middle. Thousand Oaks u.a.

García-Carreño, I. V. (2021): Distributed Leadership: A Bibliometric Analysis Using Scopus Database (1981-2020). In: European Educational Researcher, 4, H. 2, 227-249.

Gougas, V. & Malinova, L. (2021). School Leadership. Models and Tools: A Review. Open Journal of Social Sciences, 9, H. 1, 120-139.

Greubel, M. (2017): Die Einführung einer erweiterten Schulleitung an eigenverantwortlichen beruflichen Schulen. Eine qualitative Studie an beruflichen Schulen der Bundesländer Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zur Analyse des Wandlungsbedarfs, der zu beachtenden Gelingensbedingungen insbesondere für die Wandlungsbereitschaft und -fähigkeit sowie der Wahrnehmung erzeugter Wirkungen. Berlin.

Kremer, H.-H./Kundisch, H. (2017): Steuerung aus der Mitte. Relevanz und Methoden einer Rollenschärfung des mittleren Managements am Berufskolleg. In: bwp@ – Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, H. 31, 1-20.

Kriesche, J. (2014): Einführung neuer Führungsstrukturen an Schulen. Eine Studie zur Personalführung an Schulen. Göttingen.

Kundisch, H. (2020): Zur Rolle von Führungskräften im Schulkontext. Entwicklungsarbeit einer Kollegialen Weiterbildung als Innovationsarena zur mehrperspektivischen Rollenschärfung 68. Detmold.

Kundisch, H./Kremer, H.-H. (2017): Mittlere Leitungsebenen an Berufskollegs. Eine kollegiale Weiterbildung zur Rollenschärfung in Auseinandersetzung mit Handlungsfeldern der Bildungsgangarbeit. Paderborn.

Nobile, J. de (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. School Leadership & Management, 38, H. 4, 395-416.

Stadt Nürnberg (2020): Profil der Mittleren Ebene (MEBS) an den beruflichen Schulen der Stadt Nürnberg. Beschluss der am Modellversuch MEBS teilnehmenden Schulen vom 20.02.2020. Nürnberg.

Steingruber, D. (2014): Der Fachvorstand als ‚Learning Facilitator‘: Konzeptualisierung eines Führungssituationstyps, Bestandesaufnahme an Gymnasien und Handlungsempfehlungen. Dissertation der Universität St. Gallen. St. Gallen.

Stiftung Bildungspakt Bayern (Hrsg.) (2011): Neue Wege der Führung an bayerischen Schulen. Dokumentation des Modellversuchs Modus F. München.

Stiftung Bildungspakt Bayern (Hrsg.) (2012): Berufliche Schule in Eigenverantwortung. München.

Stiftung Bildungspakt Bayern (2019): Schulversuch „Führung kooperativ – erweiterte Schulleitung an Förderschulen“. Ausschreibung. München.

Wilbers, K. (2015): Profil der mittleren Ebene an beruflichen Schulen. Der MEBS-Schieberegler: Ein Raster zur Profilierung, empirischen Erfassung, Implementierung und Weiterentwicklung. Berichte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung. Nürnberg.

Wilbers, K. (Hrsg.) (2016): Mittlere Ebene an beruflichen Schulen der Landeshauptstadt München (MEBS). Abschlussbericht. Nürnberg.

Zitieren dieses Beitrages

Horneber, U./Wilbers, K. (2021): Aufgabenprofil einer Führungskraft auf der mittleren Ebene an beruflichen Schulen: Forschungsstand, praktische Ausgestaltung und Bewertung. In: *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 41, 1-20. Online: https://www.bwpat.de/ausgabe41/horneber_wilbers_bwpat41.pdf (20.12.2021).

Die Autor*innen



ULRIKE HORNEBER

Stadt Nürnberg/Amt für Berufliche Schulen
Äußere Bayreuther Straße 8, 90491 Nürnberg
ulrike.horneber@stadt.nuernberg.de
www.nuernberg.de



Prof. Dr. KARL WILBERS

Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung
Friedrich-Alexander-Universität Nürnberg-Erlangen
Lange Gasse 20, 90402 Nürnberg
karl.wilbers@fau.de
<https://www.wipaed.rw.fau.de/people-ueber-uns/karl-wilbers>