

2.9. Qualifizierung

Damit die Sprecher und Sprecherinnen einer Steuergruppe die Moderatoren-Rolle ausfüllen können, ist es wichtig, dass sie dafür qualifiziert werden. Es muss nicht jeder alles können, aber die folgenden Kompetenzen sollten in einer Steuergruppe insgesamt verfügbar sein (vgl. dazu auch Hoppe, 2004):

- Gesprächsführung, Gesprächsleitung und Moderation,
- Konfliktberatung und Konfliktmanagement,
- Projektmanagement und
- Methoden- und Verfahrenkenntnisse – zum Beispiel über interne Evaluation, Erstellen und Auswerten von Fragebögen.

Es empfiehlt sich, dass einzelne Mitglieder der Steuergruppe oder die gesamte Steuergruppe an Fortbildungskursen zum Erwerb dieser Qualifikationen teilnehmen.

Eine weitere Form der Qualifikation ist die Verpflichtung eines Trainers für eine kompakte schulinterne Fortbildung für die Mitglieder der Steuergruppe. Ein solches Training könnte meistens auch der kontaktierte, d.h. durch Vertrag verpflichtete externe Berater durchführen.

Wenn die Steuergruppe eine große, d.h. das ganze Kollegium einbeziehende Veranstaltung plant und durchführt, ist ein vorhergehendes systematisches Moderatorenttraining mit außerschulischen Trainern angebracht, für das zumindest ein ganzer Tag anzusetzen ist. Besser sind zwei Halbtage. Sehr empfehlenswert ist es, die Steuergruppenmitglieder zu ermuntern, das Gelernte im »geschützten Raum« zu erproben, zum Beispiel im Klassenunterricht, um Routine zu erhalten und um Ängste vor Moderation abzubauen, die nicht selten sogar »gestandene« Schulleitungsmitglieder heimsuchen.

Es ist wichtig, dass sich die Steuergruppe zu einer arbeitsfähigen Gruppe entwickelt. Das kann nicht immer vorausgesetzt werden, vor allem dann nicht, wenn das Kollegium sehr heterogen ist und die Steuergruppe diese Heterogenität widerspiegelt oder gar Gegner des Schulentwicklungsberatungsprozesses als Mitglieder hat, was wir ja schließlich empfohlen haben. Dann ist die Steuergruppe nicht als Team, sondern eher als konteragierende Gruppe anzusehen. Daraus einen Arbeitszusammenhang entstehen zu lassen, ist eine zentrale Arbeitsvoraussetzung. Dienlich sind dafür Normenvereinbarungen und die Gewährleistung ihrer Einhaltung, was externe Berater zu Beginn eher herbeiführen können als interne Mitglieder. Gelingt ein solcher Prozess in einer konteragierenden Steuergruppe, hat das Vorbildcharakter für das ganze Kollegium.

3. Spannungsfelder, Machbarkeit und Gelingensbedingungen von Steuergruppenarbeit

Stephan Gerhard Huber

Steuergruppen sind von zentraler Bedeutung für das Schulentwicklungsmanagement wie für Schulmanagement allgemein. Steuergruppenmitglieder zeigen in ihrer Arbeit großes Engagement für die Schule und damit engagieren sie sich für die Schülerinnen und Schüler wie auch für die Kolleginnen und Kollegen.

Wie in den vorangegangenen Kapiteln gezeigt wurde, sind sie aufgrund ihrer Rolle und Aufgabe stark vernetzt, intern wie extern. Sie tragen Sorge für eine schulweite Kommunikation bezüglich der Qualität und Entwicklung von Schule. Steuergruppen wird in der Literatur eine integrative Wirkung zugeschrieben. Sie sind für die Abstimmung der Schulentwicklungsarbeit zuständig, also für die Handlungskoordination im Rahmen des Schulmanagements, das sich auf das Gelingen von Schule und deren Optimierung bezieht.

In ihrer Arbeit mit so vielen unterschiedlichen schulischen Akteuren geraten Steuergruppen immer wieder in Konflikte. Steuergruppenmitglieder berichten von Spannungsfeldern und Konfliktpotenzial.

Auch wenn empirische Studien über die Arbeit von Steuergruppen noch rar sind, ergeben sich doch aus einer theoretischen Perspektive und aufgrund der Erfahrungen aus der Begleitung von Schulen – entweder einzelner Schulen oder im Rahmen von Netzwerken wie z.B. dem Netzwerk Erfurter Schulen (NES) oder von Qualifizierungsprogrammen für Steuergruppen, etwa im Rahmen des Modellversuchs eigenverantwortliche Schule (MES) in Berlin – eine Reihe von Überlegungen, die für die Mitglieder von Steuergruppen im Hinblick auf solche Spannungsfelder und ihre Arbeit relevant sind.

Häufig sind diese Spannungsfelder allerdings strukturell bedingt. Fragen der Machbarkeit spielen ebenfalls eine Rolle. Aufgrund dieser Überlegungen lassen sich dann abschließend einige Gelingensbedingungen skizzieren.

3.1. Spannungsfelder

3.1.1. Spannungsfeld 1: Zwischen formaler Aufbauorganisation (mit Vorgaben und Weisungen) und Kollegium (Entscheidungen durch Mehrheitsbeschlüsse)

Horster (1998) sieht Steuergruppen in zweierlei Hinsicht unterschieden von anderen schulischen Gruppen: Einerseits weisen sie bestimmte formelle Kennzeichen auf, die sie in die Nähe anderer formeller (beschlussfassender) Gremien (z.B. Fachschaften/ Fachbereich) rücken: Sie haben einen bestimmten Auftrag, die Zugehörigkeit zu ihnen ist durch vereinbarte Prozeduren geregelt, sie besitzen eine festgelegte Gruppengröße und -zusammensetzung, sie erfüllen inhaltliche und organisatorische Auf-

gaben der Schule. Andererseits sind sie oder waren sie bis vor kurzer Zeit in vielen Ländern schulrechtlich nicht verankert und besitzen im Unterschied zu den formellen Gremien oft ein Mandat auf Zeit, haben also einen temporären Charakter.

Wenn sie auch in den wenigen Arbeiten, die die Steuergruppen theoretisch verorten, konzeptionell gut durchdacht in die Führungsorganisation integriert sind, ist dies doch in der Praxis nicht zwingend der Fall. Steuergruppen werden sogar u.U. genau gegenteilig erlebt. Sie stehen außerhalb der formalen Hierarchie- und Entscheidungsebenen im Kollegium, wie sie bislang traditionell im Schulgesetz verankert waren.

Einerseits nehmen sie Steuerungs-, Führungs- und Managementaufgaben in der Schule wahr, also Funktionen, die die klassische Führungsorganisation ausmachen, andererseits sind sie dort strukturell nicht eingebunden. Sie sind also durchaus eine Art »Parallelorganisation«. Demzufolge mögen sie von den formellen Gruppen als »Parallel- oder Konkurrenzstruktur« (Rolff, 2001, S. 26) wahrgenommen werden.

Zu fragen ist nun, inwieweit eine solche Parallelorganisation funktional sinnvoll ist bzw. die Funktion ausüben kann, die ihr zugeschrieben wird (etwa in der Literatur). Inwieweit kann es überhaupt gelingen, eine Steuergruppe nicht in einem Konfliktverhältnis mit der »normalen« Führungsstruktur, der schulrechtlich etablierten Aufbau- und Ablauforganisation, zu etablieren bzw. sie daran sogar teilhaben zu lassen?

Innerhalb des Kollegiums wiederum stellen Steuergruppen etwas Untypisches dar: »Die Einrichtung einer Steuergruppe bedroht das »Autonomie-Paritäts-Muster«¹: Sie gibt formell gleichgestellten Lehrerinnen und Lehrern Steuerungsaufgaben und stellt damit Kolleginnen und Kollegen über Kollegen« (Messner & Altrichter, 1998, in Lohmann & Minderop, 2004, S. 159). Das Kollegium mag die Legitimation der Steuergruppe, zu arbeiten und eventuell Entscheidungen zu fällen, infrage stellen. Weder sind deren Mitglieder per Amt/Funktion gegenüber dem Kollegium und der Schulleitung ausgewiesen noch sind sie in jedem Fall vom Kollegium gewählt (wie eine Personalvertretung). Vielleicht haben sie sich freiwillig gemeldet und werden übertriebenen Karrierestrebens, der Profilierungssucht oder großer Dominanzwünsche verdächtigt, oder der Schulleiter hat sie ausgewählt und sie erregen den Verdacht des »Vasallentums«. Vielleicht sind sie auch eher zufällig zu ihrer Zusatzaufgabe gekommen. Da das traditionelle Professionsverständnis von jeweils festgelegten Eingangsqualifikationen für bestimmte Aufgaben ausgeht, also einer klassischen (Zusatz-)Ausbildungsorientierung folgt, bleibt auch vor diesem Hintergrund die Stellung der Steuergruppenmitglieder untypisch. Das Kollegium mag es folglich durchaus an Akzeptanz der Rolle der Steuergruppe als Gruppe oder der Stellung einzelner Mitglieder für den jeweiligen Arbeitsprozess mangeln lassen. Wie Rolff (2006) konstatiert, zeigen jedoch Analysen, »dass die Wirksamkeit von Steuergruppenarbeit entscheidend von der Akzeptanz der Steuergruppe im Kollegium abhängt« (S. 344).

1 Auf der Annahme, dass alle Lehrenden gleich sind und Einmischung in die Arbeit eines anderen deshalb nicht geduldet wird, beruht das für Schulen charakteristische »Autonomie-Paritäts-Muster« (vgl. Lortie, 1975; Altrichter & Posch, 1999).

Werden nun Steuergruppenmitglieder vom Kollegium gewählt, erhöht dies vermutlich die Akzeptanz, doch es entsteht wiederum die Frage, ob dann Schulleitung Mitglied sein kann. Wenn der Schulleiter allerdings nicht Mitglied wäre, würde ein neuer Konflikt entstehen, denn es stehen bestimmte Aufgaben im Mittelpunkt, für deren Erfüllung die formale Aufbau- und Ablauforganisation gebraucht wird.

International sehen wir, dass solche Aufgaben und Rollen, die hier Steuergruppen wahrnehmen, viel stärker in die Struktur der Führungsorganisation von Schulen integriert werden. Der OECD-Bericht zu England (vgl. OECD Bericht Case Studies, Huber, 2008) beschreibt zum Beispiel, wie an den besuchten englischen Schulen – über sehr komplexe, aber funktional effiziente und nach außen hin klar definierte Rollen und Struktur- und Prozessbeschreibungen – Aufgabenklarheit geschaffen wurde, sodass bestimmte Funktionen, die für Schulentwicklung relevant sind, eben nicht in eine Parallelorganisation verlagert, sondern integriert werden in die allgemeine Führungsorganisation.

Diese Überlegungen lassen sich weiterführen: Nimmt man die englischen Modelle von »distributed Leadership« bzw. von »kooperativer Führung« genauer in den Blick, stellt sich folgende Frage: Wären nicht statt der Parallelstruktur andere Formen geeigneter? Etwa, indem man eine andere Führungsorganisation aufbaut, mit klaren Funktionen, aber flachen Hierarchien, die so organisiert ist, dass sie Bottom-up- und Top-down-Innovationen in der Schule organisieren und koordinieren kann (und das wäre ja im klassischen Sinne die Schulentwicklungsaufgabe, denn Schulentwicklung heißt ja, die Qualität der Schule weiterzuentwickeln, zum Gelingen von Schule beizutragen)? Das hieße, dass für Schulentwicklung das gesamte Schulmanagement (die formale Aufbau- und Ablauforganisation) so organisiert sein sollte, dass es die Zieltätigkeit von Schule (Unterricht und Erziehungsprozesse) optimal fördern kann und damit Schulentwicklung betreibt. Dann könnte Schulentwicklung direkt von Lehrerkonferenz und Fachschaften/Fachbereichen ausgehen. Das hätte wiederum Folgen für die Auswahl der Leitungspersonen für diese Fachschaften/Fachbereiche: Sie müsste wohl über ein professionalisiertes System der Vergabe von Funktionsstellen erfolgen und eben nicht nur im engeren Sinne fachdidaktische und fachliche Auswahlkriterien zugrunde legen, sondern auch solche in den Bereichen Schulqualität, Schulentwicklung, Schulmanagement. Zudem braucht es neben den notwendigen Kompetenzen natürlich auch hier die Akzeptanz des Kollegiums.

Provozierend zugespitzt sei die Frage erlaubt, ob die Existenz von Steuergruppen nicht nur als Ersatz einer wirklich kollegialen, kooperativen gesamten Führungsorganisation dient und so eine Art Alibifunktion haben mag. In einer Verbandszeitung wird im Sinne einer Parallelstruktur gar vorgeschlagen, die Steuergruppe solle die formale Struktur abbilden, indem sie aus Vertretern folgender Gruppierungen besteht: den Jahrgangstufenteams, den Fachbereichen, dem Schulleitungsteam, besonders engagierten Kollegen mit für die Schule wichtigen Interessensgebieten (z.B. Informatik) (vgl. Kaufmann, S. 18). Hier drängt sich die Frage auf, warum nicht gleich die genannten Vertreter formaler Positionen in der Führungsstruktur zusammenarbeiten.

Inwieweit Modelle kooperativer Führung geschaffen werden können, hängt vermutlich mit dem Ausmaß zusammen, in dem Schulen sich »autonom« eine solche

Führungsorganisation geben können, die zur Kultur der jeweiligen Schule passt sowie zu den schulspezifischen Anforderungen, mit denen die jeweilige Schule konfrontiert ist. Solche Schulen können für die verschiedenen Funktionen, die vom Schulmanagement erfüllt werden müssen, klären, welchen Personen mit welchen Aufgaben, in welcher Form und in welcher Struktur mit bestimmten Instrumenten bestimmte Prozesse auszuführen »erlaubt« wird.

Wenn es in einigen Ländern schulrechtlich problematisch oder in einzelnen Schulen aufgrund der Schulkultur kritisch ist, eine derartige Führungsorganisation aufzubauen, so mag es von der Grundidee her sinnvoll sein und dem Wunsch in der Profession entsprechen, eine Steuergruppe zu etablieren, die für eine klar begrenzte Zeit eine spezifische Aufgabe erfüllt und wie ein Quasi-Stabsgremium sowohl von der Lehrerkonferenz/vom Lehrerrat wie auch von der Schulleitung aus die Schulentwicklungsprojekte koordiniert. Dieses Stabsgremium stellt in seiner Sandwichposition gleichzeitig eine Art Transmissionsstelle, ein Bindeglied dar zwischen einer wie auch immer gearteten formalen Leitungs- und Führungshierarchie und einer Mehrheitsbeschlüsse fassenden Einrichtung, der Lehrerkonferenz/dem Lehrerrat.

In der Position als beratendes Gremium neben der formalen Führungsstruktur können Steuergruppen große Vorteile haben. Ein Vorteil einer solchen Stabseinrichtung, die nicht in die formale hierarchische Struktur eingebettet ist, ist gerade, dass sie als kreativer »Think Tank«, als Koordinationsgremium »freier« arbeiten kann. Gerade darin, dass Steuergruppen nicht hierarchisch in die Führungsorganisation integriert sind, liegt also auch eine Stärke.

Als Chance und Konsequenz betont Zwerger Bonell (2002) aus den Erfahrungen aus Südtirol, dass Steuergruppen auf dem Boden eines kollegialen Führungsverständnisses wachsen, aber ihrerseits für eine ständige kollegiale Rückkopplung Sorge tragen müssen. Vor allem die Sicherstellung von Transparenz im Planen und Vorgehen und die Einbeziehung aller in Entscheidungsprozesse seien fundamentale Anforderungen an Steuergruppen.

Das Amt für Volksschulen des Kantons Schwyz sieht die Vorteile von Steuergruppen in Folgendem: Durch Steuergruppen gewinnt »die Schule als lose gekoppeltes System [...] ein Verständnis von ihrer eigenen Entwicklung. Die kollegiale Reflexivität hat einen Ort. Zugleich ist die Tätigkeit über Mandatierungen und Rückkopplungen mit der Leitungsaufgabe und dem kollegialen Meinungsbildungsprozess verbunden« (http://www.sz.ch/documents/Steuergruppe_Grundlagen.pdf, S. 4).

Andererseits kann eine Steuergruppe damit auch überfrachtet werden: Sie ist die Stabseinrichtung und gleichzeitig operativ für die Koordination von Schulentwicklungsprozessen zuständig. Das bedeutet, sie müsste ein Stück weit eingreifen in die formale Ablauf- und Aufbauorganisation, und das kann – muss aber nicht – zu Konflikten führen. Wenn gleichzeitig noch erwartet wird, dass Steuergruppenmitglieder ihren Kontakt zum Kollegium intensiv nutzen, »das Ohr am Kollegium« haben sollen, um sensibel Stimmungen aufzunehmen und aufzugreifen, so könnte dies zudem noch klassische Aufgaben der vom Kollegium gewählten Personalvertretung (etwa des Personalrats) tangieren. Die Steuergruppe könnte dann in einen

theoretisch möglichen dreifachen Konflikt geraten, und zwar zwischen Mehrheitsentscheidung der Lehrerkonferenz/des Lehrerrats einerseits, ihrer formalen Führungsstruktur als Stabsorganisation einer formalen Führungseinrichtung andererseits und drittens womöglich der Personalvertretung/dem Personalrat als dem interessenvertretenden Gremium.

Auch wenn konzeptionell die Abgrenzungen klar sein mögen, erleben in der Praxis individuelle Steuergruppenmitglieder durchaus eine große Ambiguität und Widersprüchlichkeit. So berichten sie häufig, wenngleich eingeräumt werden muss, dass empirische Daten (systematisch erhoben und analysiert) zu diesem Thema noch nicht vorliegen.

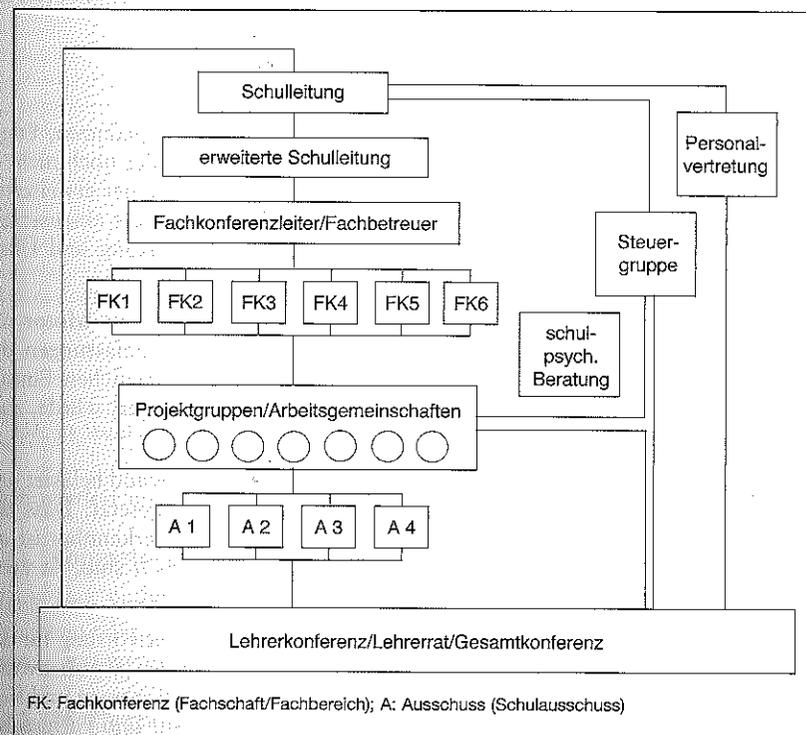


Abb. 9: Einbettung der Steuergruppe in vorhandene Strukturen der Einzelschule (u.a. abhängig von Schulgesetzen der einzelnen Länder, Schulformen/-typen, Schulgröße)

3.1.2. Spannungsfeld 2: Zwischen verschiedenen Bezugsgruppen

Horster (1998) sieht Steuergruppen in einem doppelten Dilemma: Um zu gewährleisten, dass ein schulisches Entwicklungsprojekt möglichst breit im Kollegium mitgetragen und -gestaltet wird, wäre es günstig, wenn in der personellen Zusammensetzung der Steuergruppe möglichst das ganze Kollegium repräsentiert ist (Horster nennt hier unterschiedliche Hierarchieebenen, unterschiedliche Gruppierungen, die Alters- und Geschlechtsstruktur, die Haltung gegenüber den Entwicklungsvor-

haben). Das erste Dilemma ergibt sich nun daraus, dass die Mitglieder einer so paritätisch zusammengesetzten Steuergruppe sich gegenseitig ausbremsen könnten, dass sie überhaupt nicht zu einer funktionierenden Gruppe würden. Notwendige Entwicklungen wiederum, die der Gruppe aus dieser Situation heraushelfen würden (Horster nennt z.B. die Entwicklung einer gewissen Interaktionsdichte, interdependenter Beziehungen und ein Rollensystem) verursachen ein zweites Dilemma: »Je mehr sie sich zur Gruppe entwickelt, desto mehr grenzt sie sich zugleich vom übrigen Kollegium und seinen Untergruppen ab. [...] Dies hat Konsequenzen für die Beziehungen der Steuergruppenmitglieder und für die Aufgabenerfüllung der Steuergruppe« (S. 80). Er bilanziert: »... das erste Dilemma der Steuergruppe betrifft deren Binnenstruktur, das zweite ihre Außenbeziehungen zu den übrigen Mitgliedern der Organisation Schule« (S. 80).

3.1.3. Spannungsfeld 3: Zwischen Engagement und Ergebnis

Steuergruppen sind eine Chance für einzelne Lehrkräfte, die Kompetenzen, Engagement und die Akzeptanz im Kollegium mitbringen, aber nicht oder noch nicht in der formalen Leitungsstruktur sind, Gelegenheiten zu erhalten, in einer erweiterten Form (in Form von Gremienarbeit) sich für das Gelingen von Schule einzusetzen. Daraus können sich zwei Grundprobleme ergeben, die mit Belastung und Überlastung zu tun haben:

Zum einen mag vom Kollegium aus gesehen die Steuergruppe als Motor des Prozesses als eine Instanz erlebt werden, die auf die tradierten Belastungen des schulischen Alltags noch zusätzliche »draufpacken« möchte, zusätzlichen Einsatz von Arbeitskraft und Zeit einfordert und, selbst, wenn dies verweigert würde, zum schlechten Gewissen beiträgt, man »tue nicht genug«.

Zum anderen ist sie selbst durch erhöhten Zeit- und Arbeitsaufwand belastet und dem Dauergefühl »Man kann immer noch mehr machen« ausgesetzt. Dass der Erfolg des Engagements schwer messbar und oft erst viel später erkennbar ist als der Arbeitseinsatz, dass viel langer Atem und Geduld erforderlich sind, ist zwar etwas genuin Pädagogisches, aber trotzdem nicht minder belastend.

Von der Steuergruppe aus gesehen ist aus der kollegialen Verantwortung für das Kollegium heraus ein Rollenkonflikt gegeben: »Einerseits Motor des [Schulentwicklungs]Prozesses, will die Steuergruppe überzeugen, skeptische Kolleginnen und Kollegen einbinden und motivieren, andererseits Stimmungsbarometer und Pufferzone, will die Steuergruppe dem Kollegium nichts aufzwingen, sie versteht sich als Unterstützungsinstanz, will sich nicht gegen die Kolleginnen und Kollegen stellen. Dieser Konflikt löst sich an jeder Schule anders (vgl. Herrmann, schule & co, S. 7).

3.2. Machbarkeit

Wie kann Steuergruppenarbeit gelingen? Eine große Rolle spielen Fragen der Machbarkeit. Diese Fragen lassen sich komprimieren auf vier Aspekte, die einen Zusammenhang bilden (vgl. Abbildung 10). Zu ihnen gehören zum einen Fragen des »Könnens«, der Kompetenzen, also das Wissen sowie die Fähigkeiten und Fertig-

keiten (fachliche, methodische, kommunikative etc). Ein zweiter Aspekt ist das »Wollen«, also die Motivation (wozu auch Haltungen und Einstellungen gehören). Einen dritten könnte man mit »müssen und dürfen« bezeichnen. Damit sind Entscheidungsbefugnisse gemeint, aber auch die (formale) Legitimation für das Handeln und Entscheiden und die (soziale) Akzeptanz bei den anderen an Schule Beteiligten. Ein vierter Aspekt beinhaltet die (zeitlichen, räumlichen, sächlichen, personellen) Ressourcen, die für die Arbeit nötig sind.

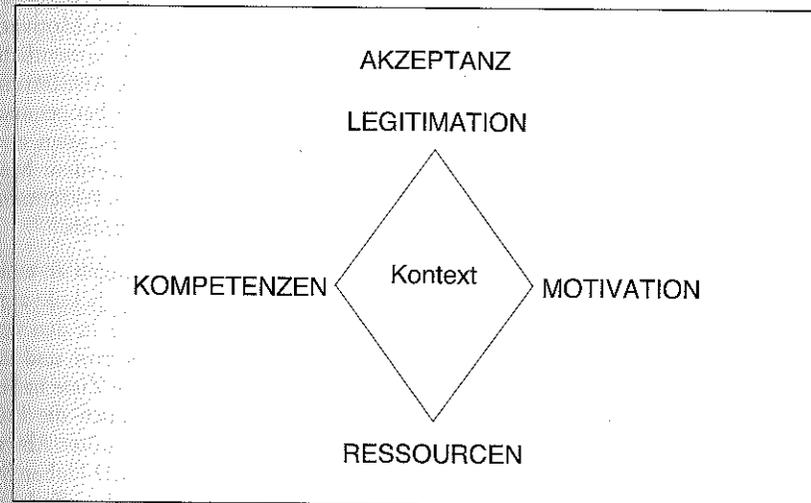


Abb. 10: Aspekte der Machbarkeit

Argumentiert werden kann nun folgendermaßen:

3.2.1. Kompetenzen

Wenn eine Steuergruppe zwar motiviert ist, jedoch aufgrund von Defiziten an fachlichen oder methodischen Kompetenzen ihrer Mitglieder nicht sinnvoll arbeiten kann, dann werden die Bemühungen nicht erfolgreich sein.

3.2.2. Motivation

Wenn die Mitglieder einer Steuergruppe hoch kompetent sind, aber nicht motiviert, wird ebenfalls kein Erfolg eintreten, das ist offensichtlich.

3.2.3. Legitimation und Akzeptanz

Wenn nun eine Steuergruppe hoch motiviert und sehr kompetent für ihre Arbeit ist, ihr aber die Legitimation für ihre Arbeit fehlt, etwa in Form von Entscheidungsfreiräumen, dann ist der Erfolg ebenfalls gefährdet. Gerade damit kämpfen Steuergruppen an manchen Schulen. Wenn ihnen nun aber sogar Entscheidungsfreiräume eingeräumt sind, sie aber sozial im Kollegium nicht akzeptiert sind, können sie die Entscheidungsspielräume auch nicht gut ausschöpfen. Es spielen folglich Fragen der

Akzeptanz und Legitimation genauso eine Rolle wie Fragen der Kompetenz und Motivation.

3.2.4. Ressourcen

Die genannten Aspekte finden sich in der Literatur in unterschiedlicher Art. Was sehr wenig in der Literatur berücksichtigt wird, ist der letzte Aspekt: Auf der Basis der eigenen Erfahrungen mit der Qualifizierung von Steuergruppenmitgliedern und der wissenschaftlichen Begleitung kann argumentiert werden, dass neben Motivation, Kompetenzen, Legitimation und Akzeptanz die Ressourcen eine wesentliche Rolle spielen. Wenn eine Gruppe keine Zeitgefäße und keine räumliche Ausstattung für ihre gemeinsame Arbeit hat, kann die Arbeit kaum erfolgreich sein. Aber genauso kann man die Argumentation auch umdrehen: Wird argumentiert, es seien ausschließlich Fragen der Ressourcen entscheidend, muss dies verneint werden: Man kann eine Menge Ressourcen haben – wenn Kompetenzen, Motivation, Akzeptanz/Legitimation fehlen, ist die Frage des Arbeitserfolgs auch kritisch zu sehen.

Diese vier Aspekte eignen sich auch als Raster für eigene Überlegungen zu einer Evaluation der Arbeit: Wie sieht Ihre Arbeit in der Steuergruppe Ihrer Schule aus? Wo sind Ansatzpunkte für eine Verbesserung Ihrer Situation? Sind Sie in den verschiedenen Formen, in denen Sie arbeiten, kompetent (als Einzelperson und als Gruppe, so wie diese zusammengesetzt ist)? Sind Sie motiviert? Welche Ziele haben Sie als einzelne und als Gruppe? Haben Sie die Legitimation, also auch die Entscheidungsbefugnisse, um überhaupt angemessen arbeiten zu können (unter Abwägung kontextbezogener, schulspezifischer Merkmale und Überlegungen)? Haben Sie die entsprechenden Ressourcen, um ihren Auftrag auszuführen und ihre Ziele zu erreichen (stimmen die Rahmenbedingungen: Zeit, Raum, Material etc.)? Haben Sie die Akzeptanz im Kollegium, von der Schulleitung, von eventuell anderen wichtigen schulischen Akteuren/an Schule Beteiligten?

Zu bedenken ist natürlich auch: Die konkrete Ausgestaltung dieses Zusammenhangs ist von Kontext zu Kontext, also von Schule zu Schule, verschieden.

3.3. Gelingensbedingungen für Steuergruppenarbeit: Spannungsfelder und Aspekte der Machbarkeit beachten

Als Konsequenzen aus den oben skizzierten Überlegungen zu den Spannungsfeldern und den Aspekten der Machbarkeit lassen sich allgemeine Gelingensbedingungen formulieren. Diese können durch schulspezifische Merkmale konkretisiert werden. Es lohnt, über sie nachzudenken, so einfach und plakativ sie klingen mögen.

Steuergruppen benötigen u.a.:

1. Motivation,
2. Qualifizierung,
3. Legitimation durch die Schulleitung und Rollenklarheit,
4. einen klaren Auftrag,

5. Anerkennung in unterschiedlicher Form, z.B. durch Ermöglichen von Entscheidungsfreiräumen,
6. zeitliche, räumliche und sächliche bzw. materielle Ressourcen,
7. ein Mandat des Kollegiums,
8. interne Rollenklarheit,
9. effektive und effiziente Arbeitsformen (eine gute Sitzungskultur, faire Aufteilung etc.),
10. selbst eine Koordination,
11. eine angemessene Kommunikation zu den schulischen Akteuren, insbesondere zu den Kolleginnen und Kollegen,
12. Ambiguitätstoleranz und die Fähigkeit, konstruktiv mit Widersprüchlichkeit umzugehen,
13. Geduld,
14. Unterstützung.