

Holger Lindemann

Unternehmen Schule: Führung und Zusammenarbeit

Theorien, Modelle und Arbeitshilfen
für die aktive Gestaltung von Schule und Unterricht

VORSCHAU



Vandenhoeck & Ruprecht
**netzwerk
lernen**


© 2017 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.
ISBN Print: 9783525702222 — ISBN E-Book: 9783647702223

zur Vollversion

■ Inhalt

Vorwort	9
1 Aufgaben und Rollen in der Organisation	17
1.1 Personalpolitik und Personalmanagement	17
1.1.1 Einstellungspraxis und Grenzen personeller Maßnahmen	17
1.1.2 Assessments, Audits und Kompetenzevaluation	20
1.2 Das grundlegende Menschenbild in Organisationen	23
1.3 Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen	25
1.4 Arbeitsplatz- und Aufgabenbeschreibungen	30
1.5 Rollen- und Aufgabenverteilung	33
2 Teamarbeit	35
2.1 Merkmale von Teams	35
2.2 Aufgaben und Rollen in Teams	36
2.3 Aufgaben und Rollen der Teamleitung	40
2.4 Grundregeln für Teamarbeit	43
2.5 Phasen der Teamentwicklung	45
2.6 Teamarbeit an Schulen	47
3 Organisations- und Mitarbeiterführung	49
3.1 Definitionen von Führung	49
3.2 Einflussfaktoren gelingender Organisation und Führung	55
3.2.1 Innere und äußere Einflussfaktoren der Organisation	55
3.2.2 Aufgaben von Management	58
3.2.3 Erfolgskriterien gelingender Organisation und Führung	61
3.2.4 Eigenschaften erfolgreicher Führungskräfte	63
3.3 Führungsstile	66
3.3.1 Beziehungs- und Aufgabenorientierung	66
3.3.2 Die situative Ausprägung von Führungsstilen	68
3.3.3 Situative Führung	72
3.3.4 Rollendilemmata von Führung	73

3.4	Interaktionsbezogene Faktoren gelingender Führung	75
3.4.1	Führungsmotive und Macht	75
3.4.2	Mikropolitik	77
3.4.3	Formen der Entscheidungsfindung	80
3.4.4	Austausch mit Mitarbeitern	84
3.4.5	Transaktionale, transformationale und charismatische Führung	86
3.4.6	Symbolische Führung	90
3.5	Systemische Führung	92
3.5.1	Systemisches Denken im Management	92
3.5.2	Handlungs- und Einflussfelder von Führung	94
3.6	Die Rolle der Lehrkraft als Führungskraft	96
4	Organisationen im Spannungsfeld von Individualisierung und Standardisierung	99
4.1	Bedürfnisse, Motive und Motivation	100
4.1.1	Bedürfnisse und Motive	100
4.1.2	Motivation und Motivationspotenziale in Organisationen	102
4.1.3	Verhalten zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation	104
4.1.4	Lohn und Anerkennung	106
4.2	Humanisierung von Arbeitsbedingungen	109
4.2.1	Kriterien humaner Arbeit	109
4.2.2	Arbeitsrecht und Betriebsverfassung	114
4.2.3	Aufgabenvielfalt und Autonomie	115
4.2.4	Kriterien und Rahmenbedingungen autonomer Arbeit	117
4.2.5	Empowerment	120
4.2.6	Heterogenität, Vielfalt und Diversity Management	122
4.3	Identität und Identifikation	126
4.3.1	Identität	126
4.3.2	Identifikation und Bindung	129
4.3.3	Identifikations- und Bindungsebenen	131
4.4	Stress, Abwehrmechanismen und Copingstrategien	136
4.4.1	Stressfaktoren und Ressourcen	136
4.4.2	Abwehrmechanismen und Copingstrategien	141
4.4.3	Kontraproduktives Verhalten	144
5	Methoden der Führung von Mitarbeitern	147
5.1	Feedback, Personalgespräch und Leistungsbewertung	148
5.1.1	Feedback	148
5.1.2	Personalgespräche und Leistungsbewertung	152
5.1.3	Führungsfeedback	156
5.2	Zielformulierung, Zielvereinbarung und Projektarbeit	157
5.2.1	Kriterien guter Zielformulierungen	157
5.2.2	Zielvereinbarungen	158
5.2.3	Strategiefokussierte Ziele: Die Balanced Scorecard	160

Inhalt	7
5.2.4 Fehler bei der Zielformulierung	162
5.2.5 Projekte und Projektarbeit	163
5.3 Konfliktmanagement, Fortbildung und Beratung	167
5.3.1 Konfliktmanagement und Konfliktklärung	167
5.3.2 Fortbildung, Beratung, Supervision und Coaching	170
6 Fazit: Mut zur Führung und Zusammenarbeit	177
7 Literatur	179
8 Sachregister	187
Der Autor	189
 Code für Download-Material	190

VORSCHAU

■ Vorwort

Mit dem Buch ›Unternehmen Schule‹ habe ich vor sechs Jahren den Versuch unternommen, Modelle der Führung und Organisation aus den Bereichen Wirtschaft und Bildungsmanagement miteinander zu verbinden, um Schulen Anregungen für ihre Reflexion und Entwicklung zu geben. Mit der aktualisierten und erweiterten Neuauflage schien es sinnvoll, die Themen auf zwei Bände aufzuteilen, um die beiden zentralen Themenbereiche Führung und Zusammenarbeit sowie Organisation und Organisationsentwicklung deutlicher voneinander zu unterscheiden und nicht zuletzt, um den Umfang der Texte in handlicherer Form zur Verfügung zu stellen.

Im Rahmen der Entwicklung zu mehr Schulautonomie, etwa in Bestrebungen zur Entwicklung einer ›eigenständigen‹ oder ›eigenverantwortlichen‹ Schule, liegt es zunehmend in der Verantwortung, aber auch in der Gestaltungsfreiheit der einzelnen Schule, wie sie sich in allen Teilbereichen ihrer Organisation entwickelt. Hierzu benötigen vor allem Schulleitung und Lehrkräfte Wissen über den Aufbau und die Gestaltung von Organisationen sowie über die Führung von Menschen und Organisationen. Sie brauchen Anregungen und Handlungsmodelle für die aktive Gestaltung ihrer Schule. Die hierzu vorgestellten Modelle betreffen alle Facetten der Schulwirklichkeit von der Zusammenarbeit im Kollegium über die Schul- und Klassenführung, die Zusammenarbeit mit Schülern und Eltern, die Gestaltung des Unterrichts bis zur Außendarstellung und die Kooperation mit dem Umfeld der Schule.

Die vorliegenden Bücher zur Führung und Organisation von Schule gehen von vier Vorannahmen aus.

1. Schule braucht Führung. Das betrifft Lehrkräfte in ihrem Unterricht (Klassenführung) ebenso wie Schulleitungen (Schulführung) oder die Leitung von Fach- und Jahrganggruppen. Das liegt darin, dass diese Personen ohnehin führen, ob sie dies nun wollen oder nicht, ob sie es reflektiert tun oder intuitiv. Die Wichtigkeit der Lehrerpersönlichkeit für das Lernen und Wohlbefinden von Schülern steht – nicht nur durch die Belege in der Hattie-Studie – außer Frage. Die Belege für die Wirkungen guter Führung sind ebenfalls umfangreich.
2. Schule braucht Organisation. Das betrifft Lehrkräfte in ihrem Unterricht (Klassenorganisation) ebenso wie das gesamte Kollegium, einzelne Arbeitseinheiten und die Schulleitungen (Schulorganisation). Das liegt daran, dass alle in der Organisation aktiven Personen ohnehin organisieren, ob sie dies nun wollen oder nicht, ob sie es reflektiert tun oder intuitiv. Die Wichtig-

keit der Organisation auf Klassenebene steht im Rahmen von Classroom-Management schon seit langem im Fokus der Schulpädagogik. Die Wichtigkeit der Organisation auf Schulebene zeigt sich immer dort, wo eine Schule notwendigerweise als gesamte Organisation gemeinsame Vereinbarungen und Richtlinien braucht, die über das Unterrichten im Klassenzimmer hinausgehen. Dort, wo ein rein administrativer Rahmen nicht ausreicht, um Lehrern, Schülern und Eltern ein erfolgreiches Arbeiten und Lernen zu ermöglichen. Dort, wo eine gemeinsame Schulkultur, vergleichbare Lernbedingungen und Unterrichtskonzepte notwendig sind, um jedem Einzelnen gute Möglichkeiten zu bieten.

3. Reflektierte Führung und Organisation brauchen Grundwissen. Wer die eigene Führung und Organisation reflektieren und aktiv gestalten möchte, braucht Wissen über die zentralen Theorien und Modelle sowie Anleitung und Übung, um diese in praktisches Handeln umzusetzen.
4. Bei den Themen Führung und Organisation kann man von den Modellen der allgemeinen Führungs- und Organisationstheorie bzw. von der Wirtschaft, lernen. Führung und Organisation sind in der Wirtschaft schon länger Themen der Theorieentwicklung und Forschung als in der Schule. Zudem verlaufen die Entwicklungen in der Wirtschaft mit ihren globalisierten Interdependenzen und wechselhaften Märkten weitaus rasanter als die Entwicklung von Schule. Aus den Erfolgen und Misserfolgen von Modellen der Führung und Organisation in der Wirtschaft lassen sich daher viele Anregungen ziehen.

Der Begriff ›Unternehmen Schule‹ soll Schule keinesfalls auf wirtschaftliche oder ökonomische Aspekte reduzieren. Schule soll begriffen werden als eine gemeinsame Unternehmung der beteiligten Personen. Als Gestaltung einer Organisation hinsichtlich gemeinsamer Werte und Ziele. Eine Übertragung wirtschaftlicher Effizienzgedanken auf Schule soll hier daher nachdrücklich abgelehnt werden. Dies gilt umso mehr, wenn man das Kapital und den Gewinn von Schule maßgeblich auf einer ideellen Ebene individueller Entwicklung einerseits und sozialer Entwicklung andererseits definiert. Es geht um pädagogische Effizienz und Effektivität: Mit den zur Verfügung stehenden Mitteln das Bestmögliche für den Einzelnen und die soziale Gemeinschaft zu erreichen.

Nicht Organisation, Führung, Effektivität oder Effizienz sind verwerflich, sondern immer nur die Ziele, zu denen sie genutzt werden. Definiert man diese Ziele mit den Stichworten: Bildung, individuelle Entwicklung, soziale Entwicklung, Chancengleichheit, Teilhabe, Demokratie – und dergleichen mehr – wird klar, dass es nicht um eine Fließbandorganisation gehen kann, nicht um Zeit- und Finanzökonomie oder um eine Neoliberalisierung von Schule, sondern um Zeit und Raum zum Lernen, Zeit und Raum für Gemeinschaft, Zeit und Raum für demokratische Entscheidungsprozesse, Zeit und Raum für Teilhabe, aber auch: Zeit und Raum für Muße und Kultur. Dies aktiv zu gestalten und zu unterstützen, ist Ziel meiner Bücher.

Soziale Systeme – und eben auch Schulen – bilden immer eine Organisation aus, entwickeln immer Führungsstrukturen. Die Entscheidung, die eine Schule treffen muss, ist, wie reflektiert dies geschehen soll und welchen gezielten Einfluss sie darauf nehmen möchte.

Überträgt man Ideen der Organisationstheorie und Organisationsführung auf Schulklassen und Schulen, erscheinen viele Fragen der Gestaltung von Schule und Unterricht aus einer anderen Perspektive, die es erlaubt, neu und anders über Schulorganisation nachzudenken:

- Was für eine Organisation ist Schule überhaupt?
- Wie und mit welchem Ziel soll sie geführt werden?
- Was ist das ›Produkt‹ von Schule?
- Was ist ihr ›Markt‹?
- Wer soll in ihrer Organisation welche Rolle einnehmen?
- Was kann man dazu beitragen, dass sich die Mitglieder der Organisation zugehörig fühlen?
- Wie verändert man Organisationen nachhaltig?

Die Bezüge organisatorischen und unternehmerischen Denkens zur Schul- und Unterrichtsentwicklung sind zahlreich und lassen sich sowohl zu einzelnen Schulklassen, Klassenstufen, Fachgruppen und Kollegien als auch zu gesamten Schulen, Schulverbänden und der Kooperation mit dem kommunalen Umfeld herstellen.

Die *Chancen* liegen in einem aktiven Umgang mit schulischen Strukturen; darin, gemeinsam ›etwas zu unternehmen‹. Im Grunde genommen ist dies eine Herangehensweise, die Schulen schon immer gezeigt haben, indem sie als Reform- oder Projektschulen begonnen haben, sich und ihre Organisation selbst zu gestalten. Die verschiedensten Schulpreise und Auszeichnungen sind Zeichen dafür, dass es einzelnen Schulen gelingen kann, Veränderungen herbeizuführen, von denen die Schüler, Lehrer, Eltern und auch das sozialräumliche Umfeld profitieren. Aus einer solchen unternehmerischen Perspektive heraus kann es gelingen, Schule als ein Lernfeld zu gestalten, das dem Leben mehr gleicht als eine klassische Schulstruktur, die eher an eine Verwaltungsbehörde erinnern mag. Es ist nicht zuletzt eine organisatorische Entscheidung, wie eine Schule geführt werden soll: als Bürokratie oder als Lernraum für Demokratie, Kooperation, Delegation und Individualität. Im Rahmen einer Entwicklung zu mehr Eigenverantwortung und Selbstständigkeit von Einzelschulen erlangen Modelle der Organisation, des Managements und der Führung hierbei einen immer höheren Stellenwert.

Die *Gefahren* einer organisatorischen und vor allem einer finanz- und nutzenoptimierten unternehmerischen Sicht auf Schule liegen in einer reinen ›Ökonomisierung von Bildung‹, in einer Infragestellung des Sinns und der Notwendigkeit gleicher Bildungschancen, einer rein finanziellen ›Effizienzsteigerung der Bildungsmaschinerie‹ und in einem möglichen Verlust von Bildung im Sinne

von Gemeinschaft oder auch Muße. Ökonomisierung ist eine mögliche unternehmerische Entscheidung, wie sie in vielen Bereichen der Marktwirtschaft beobachtet werden kann. Man mag jedoch der einzelnen Schule zugutehalten, dass sich durch eine solche Strategie in der Regel kein monetärer Gewinn für die Schule oder ihre ›Manager‹ ergibt. Eine rein finanzielle Effizienzsteigerung bietet daher wenig Anreize auf der Einzelschulebene. Hier bestimmen hoffentlich eher die Prinzipien, Ziele, Visionen, Bildungsgrundsätze und ethischen Vorstellungen der Beteiligten die organisatorische Ausrichtung. Die Gefahr einer Ökonomisierung besteht eher auf der Ebene der Schulverwaltung und der Schulträger – seien dies staatliche, verbandliche oder private, Behörden des Landes oder der Kommune –, die den finanziellen Rahmen für einzelschulische Entwicklungen festsetzen. Die beschriebene Gefahr besteht daher weitgehend auf schulpolitischer Ebene, wenn die Rahmenbedingungen und Strukturmerkmale des Bildungssystems maßgeblich aus ökonomischer Perspektive festgelegt werden. Je stärker die einzelne Schule sich jedoch selbst als Organisation ausrichtet und gestaltet, desto gewappneter mag sie vor einer Formung durch äußere Faktoren sein.

Eine Betrachtung von Schule als Organisation – oder als Unternehmen – nimmt keine Bildungsperspektiven oder Gestaltungsideen vorweg, sichert keine Chancen und schließt auch keine Risiken aus. Theorien und Modelle der Organisation und Führung beschäftigen sich immer mit der Frage des ›Wie‹ in der Gestaltung, nicht mit dem konkreten ›Was‹ oder ›Warum‹. Sie sind ein Instrument oder Werkzeug, dessen Nutzen oder Schaden sich erst zeigt, wenn man beurteilt, wie es verwendet wird. Eine organisatorische Betrachtungsweise von Schule allein ist noch nicht dazu geeignet, die genannten Chancen oder Risiken zu begünstigen. Hierzu bedarf es immer einer Grundhaltung der Beteiligten, die durch ihr Handeln oder Nicht-Handeln erst bestimmen, was für eine Organisation Schule ist bzw. sein soll. Die aktive Auseinandersetzung mit der Organisation schulischer Wirklichkeit, kann hierbei zur Entwicklung eigener Wunsch- und Zielvorstellungen sowie zu ihrer aktiven und praktischen Konkretisierung beitragen, die eigene Verantwortung hierfür aber nicht ersetzen.

Das *Ziel* der Bücher zum ›Unternehmen Schule‹ ist es daher, Theorien, die allgemein auf Organisationen angewendet werden, für schulische Kontexte handhabbar zu machen und eine persönliche Positionierung zu ermöglichen. Nicht, um sie unhinterfragt zu übernehmen, sondern um Schule hinsichtlich der Chancen und Risiken ihrer Organisation untersuchen zu können. Es erlaubt so gesehen einen Perspektivenwechsel, indem es eine andere Brille zur Beobachtung von Schule anbietet. Schule wird mit anderen ›Sprachspielen‹ und ›Deutungsmustern‹ beschrieben, was auch andere Erkenntnisse und Gestaltungsideen ermöglicht. Schulische Praxis soll vor dem Hintergrund soziologischer, psychologischer und wirtschaftlicher Modelle der Organisations- und Mitarbeiterführung hinterfragt werden. Eine Positionierung hinsichtlich der angebotenen Modelle soll ausdrücklich durch die Leserinnen und Leser erfolgen und

nicht durch den Autor. Hierzu sind zahlreiche Übungen, Reflexionsaufgaben und Fragebögen enthalten, die eine Überprüfung und Veränderung der eigenen Schulpraxis hinsichtlich der dargestellten Theorien ermöglichen, die der Reflexion von Schule und Unterricht als Organisation dienen und Ansatzpunkte für Veränderungsprozesse aufzeigen. Im Rahmen einer Organisationsdiagnose können diese Arbeitshilfen dazu beitragen, das Verhalten und Erleben der Organisationsmitglieder und die Wirkzusammenhänge ihrer Organisation zu erfassen, darzustellen, zu analysieren und nicht zuletzt auch zu gestalten.

Eine organisationstheoretische Betrachtung von Schule ist bei Weitem nicht neu. In zahlreichen Publikationen zur ›Schul- und Unterrichtsentwicklung‹ oder zum ›Classroom-Management‹ haben solche Übertragungsleistungen bereits stattgefunden und Aspekte der Organisations- und Führungstheorie wurden in schulische Kontexte übersetzt und auf schulische Gegebenheiten angepasst, wodurch sie einfacher einzusetzen sind. Diese Übertragung bringt es aber auch mit sich, dass viele organisatorische und unternehmerische Fragen gar nicht mehr grundlegend gestellt, sondern bereits auf ein bestimmtes Bild von Schule reduziert worden sind. Hierdurch werden sie einfacher in ihrer Handhabung, verlieren aber zum Teil auch ihr Potenzial zur kritischen Hinterfragung von Schule und darauf aufbauend ihr enormes Gestaltungspotenzial. Schule nicht schon als eine ›besondere‹ Organisation zu sehen, sondern ganz grundlegend als Organisation, deren Ziele, Ausrichtung, Märkte, Kunden und Strukturen gestaltbar sind, bietet eine sehr grundlegende oder auch radikale Sichtweise, mit dem Vorteil, dass das kritische, kreative und gestalterische Potenzial organisationaler Theorien und Modelle erhalten bleibt.

Oft genug wird in der Schulentwicklung vorausgesetzt, dass klar ist, was das Produkt bzw. die Dienstleistung von Schule ist. In einem noch nicht auf Schule adaptierten Sprachgebrauch lässt sich viel grundlegender fragen: »Was ist das Produkt von Schule?«, »Was ist ihr Markt?«, »Wer sind die Kunden?« »Was sind meine Aufgaben als Führungskraft meiner Klasse?« »Was ist der Lohn der Schüler für ihre Arbeit in der Schule?« und dergleichen mehr. Fragen, die eben deswegen äußerst anregend und produktiv sind, weil sie vom schulüblichen Sprachgebrauch abweichen und dazu anregen, Schule neu zu denken.

In einer eigenen Auseinandersetzung mit Organisationstheorie und -führung, sowie deren möglichen Bedeutungen für die Gestaltung von Schule soll die Reflexions- und Übersetzungsleistung bewusst den Leserinnen und Lesern überlassen werden. Seien dies Schulleiter als ›Führungskräfte ihrer Schule‹, Lehrer als ›Führungskräfte von Schulklassen‹ und als Beteiligte an schulischen Entwicklungsprozessen, beteiligte Eltern, angehende Lehrer, Bildungspolitiker, Mitarbeiter in Schulverwaltungen oder bei Schulträgern oder andere an der Gestaltung von Schule beteiligte Personen.

Meine Bücher zum ›Unternehmen Schule‹ sind mit der Hoffnung verbunden, dass eine ›im besten Sinne‹ unternehmerische Sichtweise auf Schule und Unterricht dazu führt, dass Schulen und Schulklassen, Lehrer, Schüler und Eltern und

nicht zuletzt Schulverbände und Kommunen ihr eigenes Profil entwickeln und sich ›auf ihrem Markt‹ positionieren. Nicht in der Befolgung organisatorischer Vorgaben und Rezepte, sondern aus eigenem ›unternehmerischem‹ Antrieb.

Hierbei wünsche ich spannende Erkenntnisse und viel Erfolg.

Hinweise zur Nutzung der Bücher

Aufbau

Der Band *Führung und Zusammenarbeit* führt in grundlegende Modelle ein. Es kann entsprechend der vorgegebenen Kapitelstruktur von vorne nach hinten gelesen werden. Es bietet sich aber auch an, in einzelnen Teilen nachzuschlagen und querzulesen. Die zahlreichen Querverweise zwischen den einzelnen Kapiteln dienen der schnellen Orientierung.

Dieser Band von ›Unternehmen Schule‹ enthält einige Verweise auf Kapitel des Buches ›Unternehmen Schule: Organisation und Organisationsentwicklung‹. Diese Verweise sind mit der Abkürzung ›O.u.OE.‹ sowie der Kapitelangabe gekennzeichnet.

Übungen

Am Ende vieler Kapitel sind Übungen enthalten, die zu einer Reflexion und der Übertragung auf Schule sowie Diskursprozessen im Kollegium oder der Schulklasse anregen sollen. Ebenso können die Übungen als Gedankenexperiment für die Ausbildung angehender Lehrer hilfreich sein. Hierbei ist anzumerken, dass die Übungen zum Teil anspruchsvoll und auch umfangreich sind, sodass eine Bearbeitung durchaus zeitaufwendig sein kann. Eine Bearbeitung, die über die eigene Reflexion hinausgeht, sollte daher auch mit einer tatsächlichen Veränderungs- und Gestaltungsabsicht einhergehen. Für eine Reflexion der Inhalte des Buches reicht es aber auch, sich allein oder mit einigen Kollegen in Form eines Gedankenexperimentes vorzustellen, welche Ergebnisse es hätte, wenn man die Übung durchführen würde.

Arbeitshilfen

Auf der Webseite zu diesem Buch befinden sich zahlreiche Arbeitshilfen, die sowohl bei der praktischen Gestaltung von Schule als auch zur Übung und Reflexion der vorgestellten Theorien und Modelle eingesetzt werden können.

Die Arbeitshilfen beziehen sich direkt auf die in den Kapiteln dargestellten Modelle und Übungen. Auf diese Arbeitshilfen (AH) wird im Text und in den Übungen verwiesen. Sie können sowohl für die Reflexion als auch für die Organisationsanalyse an Schulen verwendet werden oder als Anregung zur Erstellung

eigener Arbeitshilfen dienen. Die Arbeitshilfen werden im PDF und Word-Format zur Verfügung gestellt, damit sie nicht nur in der vorliegenden Fassung verwendet, sondern auch verändert und ergänzt werden können.

Auf Arbeitshilfen zu diesem Buch (›Führung und Zusammenarbeit‹) wird beispielsweise mit der Bezeichnung: ›F.u.Z. AH-01‹ verwiesen, auf Arbeitshilfen zu dem Buch über ›Organisation und Organisationsentwicklung‹ mit der Bezeichnung ›O.u.OE. AH-01‹.

VORSCHAU

■ 1 Aufgaben und Rollen in der Organisation

In jeder Organisation sind spezifische Aufgaben zu erledigen und entsprechende Rollen einzunehmen. Von der Personalauswahl bis hin zur Aufgabenverteilung ist es ein Bestreben, die Menschen und Aufgaben miteinander in Einklang zu bringen, um produktives Arbeiten zu ermöglichen. Im Zuge der Entwicklung eines inklusiven Schulsystems steigen die Anforderungen an die Aufgabendifferenzierung und Rollenklarheit der beteiligten Personen. Die Zusammenhänge zwischen den Menschen, Aufgaben und Rollen in Organisationen werden hier unter folgenden Schwerpunkten dargestellt:

Kapitelübersicht:

- Personalpolitik und Personalmanagement
- Aufgaben und Rollen in der Organisation
- Das grundlegende Menschenbild in Organisationen
- Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen
- Arbeitsplatz- und Aufgabenbeschreibungen

1.1 Personalpolitik und Personalmanagement

1.1.1 Einstellungspraxis und Grenzen personeller Maßnahmen

In den meisten Organisationen ist es üblich, offene Stellen auszuschreiben, Bewerber durch mehr oder weniger aufwendige Einstellungsverfahren zu schicken und sich dann für diejenigen zu entscheiden, die am besten zum Firmenprofil passen und die für die anstehenden Aufgaben am geeignetsten erscheinen. Um die Entscheidung für die Aufnahme in die Organisation von beiden Seiten aus in der Praxis zu überprüfen, vereinbart man eine – in der Regel sechsmonatige – Probezeit. Im weiteren Verlauf der Beschäftigung gibt es bei über- oder unterdurchschnittlicher Leistung, bei Fehlverhalten oder betrieblichen Notwendigkeiten weitere Möglichkeiten des persönlichen oder organisationalen Handelns, wie Versetzung, Umsetzung, Beförderung oder auch Abmahnung und Kündigung. Überwachend steht für solche personellen und disziplinarischen Maßnahmen ein Betriebsrat, eine Personal- oder Mitarbeitervertretung zur Verfügung, die mit entsprechenden Mitsprache- und Mitbestimmungsrechten ausgestattet ist.

Der Gesamtzusammenhang aller Maßnahmen des Personalmanagements stellt für Organisationen einen wichtigen Aspekt der Organisationsführung dar, da

hierbei nicht nur quantitativ über zu besetzende oder auch zu streichende Stellen, Einstellungen und Kündigungen entschieden wird, sondern auch über notwendige Qualifikationen und Qualifizierungsmaßnahmen. Bezogen auf Schule muss dabei zunächst festgestellt werden, dass die Schulleitung in der Regel über zu wenig Möglichkeiten der Personalführung verfügt, um eine effiziente Personalpolitik und ein effizientes Personalmanagement betreiben zu können. »In kaum einem OECD-Land haben Schulleitungen so wenig Einfluss auf Personal- und Budgetentscheidungen, wie in Deutschland« (Rolff, 2005, S. 55).

Betrachtet man die (möglichen) Aufgabenfelder des Personalmanagements genauer, wird klar, welch großes Potenzial der Organisationsführung, gerade auch für Schulen, in ihnen liegt (vgl. Buhren u. Rolff, 2009, S. 30–52):

- Personalgewinnung (Bedarfsermittlung, Werbung, Auswahl, Anstellung, Einführung),
- Personalbeurteilung (Beurteilungssysteme, Zeugniserstellung, Feedbacksysteme),
- Entlohnungsgestaltung (Grundlohn, Zulagen, Leistungsprämien),
- Personalführung (Direktion und Weisung, Gestaltung von Arbeitsabläufen, Mitarbeiter- und Teamentwicklung, Fortbildung und Qualifikation).

Diese Einflussmöglichkeiten stehen den allermeisten Wirtschaftsunternehmen und Betrieben zur Verfügung, nicht jedoch Schulen. Diese im unternehmerischen Sinne äußerst unflexible und widersinnige Einstellungs- und Personalsituation betrifft aber nicht nur die Beschäftigung von Lehrkräften, sondern lässt sich auch auf die Schüler übertragen, sofern man sie als »Mitarbeiter im Unternehmen Schule« begreift.

Bei Lehrern ist der eigentliche Dienstherr nicht die Organisationsführung vor Ort, sondern das Land mit seinen Organen der Landesschulbehörden, der Schulaufsichtsbehörden etc. Diese sind zu einem großen Teil in die Einstellungspraxis, in disziplinarische Maßnahmen und die Ausübung des Direktionsrechtes involviert. Die individuelle Ausrichtung und Führung der einzelnen Schule spielt hierbei eine nachgeordnete Rolle, obwohl der gesamte Bereich der Personalauswahl und -führung für die konzeptionelle Ausrichtung jeder Organisation und somit auch jeder Schule ein zentrales Steuerungsinstrument darstellt (vgl. Blutner, 2004, 143 ff.; Sassenscheidt, 2006). Eine Veränderung der verwaltungsbehördlich orientierten Struktur findet im Rahmen einer vermehrten Eigenständigkeit von Schule statt, wobei die Entscheidungs- und Handlungsautonomie der Einzelschule zunimmt (vgl. Schaeffers, 2004). Eine verstärkte Autonomie der Einzelschule ist für organisationales Handeln an Schulen nicht nur hinsichtlich der Personalplanung, -gewinnung, -auswahl und -führung wichtig, sondern bezieht sich auf jegliche Prozesse der Organisationsentwicklung (vgl. Kempfert u. Rolff, 2005, S. 254; Dubs, 2005, S. 263–332).

Personal- und dienstrechtlich haben Schulen bzw. Schulleitungen jedoch weiterhin nur wenig Handlungsmöglichkeiten. Abgesehen von Strukturierungen

des Schulalltags wie der Erstellung der Stundenpläne (Dienstpläne), der Verteilung von Vertretungsstunden und der Konferenzteilnahme haben sie keine Direktionsrechte und keine weitergehenden Möglichkeiten der Sanktionierung oder Förderung (vgl. Blutner, 2004, 146). Eine solche Personalführung mit nur rein formal-organisatorischen Befugnissen fußt prinzipiell auf dem guten Willen der Mitarbeiter. Mögliche Konsequenzen für Fehlverhalten im arbeitsrechtlichen Sinne stehen der Schulleitung – abgesehen von organisatorischer Benachteiligung, etwa bei der Stundenplanerstellung oder bei der Verteilung von Vertretungsstunden – nicht zur Verfügung. Arbeits- bzw. dienstrechtliche Schritte bedeuten einen langen Weg über die Behörde, der häufig allein schon wegen des hohen Aufwands gescheut wird. Das Regulativ des Betriebsrates zur verbindlichen Vereinbarung von betrieblichen Angelegenheiten und als Gegenpol zur Arbeitgeberseite gibt es nicht. In Bezug auf Personalpolitik und Mitarbeiterauswahl ist Schule noch sehr weit von derartigen Personal- und Mitbestimmungsmöglichkeiten entfernt. »Das Recht auf Auswahl und Zuwahl von Kolleginnen und Kollegen erscheint besonders bedeutsam, um zu einem sichtbaren pädagogischen Profil einer Schule zu kommen« (Fend, 2008, S. 203).

Denkt man Schule verstärkt unter organisationalen Gesichtspunkten, spielt jedoch nicht nur die Personalautonomie eine wichtige Rolle, sondern ebenso die Finanzautonomie (Investitionen, Betriebskosten, Finanzierungsmodelle), Organisationsautonomie und Lehrplanautonomie (vgl. Seitz u. Capaul, 2005, S. 70 f.; Fend, 2008, S. 202 ff.). Hierbei kann es – ebenso wie bei Wirtschaftsbetrieben – nicht um vollständige Autonomie gehen, die ohne Rahmenbedingungen und Vorgaben völlig frei gestaltet werden kann. Das Maß an notwendiger Autonomie oder auch Regulation bleibt jedoch zu erproben und hinsichtlich seiner Effektivität zu überprüfen.

Ebenso interessant und außergewöhnlich ist die Idee *Schüler als Mitarbeiter der Organisation* zu betrachten. Zum einen sind sie in einem Zwangskontext (Schulpflicht) zur Arbeit in der Schule verpflichtet. Zum anderen findet kein tatsächliches Auswahl- und Einstellungsverfahren statt – weder beim Eingang in die Schule noch bei der Zusammenstellung der Schulklassen. Abgesehen von innerschulischen Selektions- und Verteilungsprozessen mit dem Ziel der Homogenisierung oder der Strategie, der bestehenden Heterogenität mit klasseninterner Differenzierung, individualisiertem Lernen oder auch jahrgangsübergreifenden Klassen gerecht zu werden, besteht in der Regel kaum eine Möglichkeit der Personalauswahl.

Die Organisation produktiver Arbeitseinheiten im Zusammenspiel der Kompetenzen, Interessen und Bedarfe von Lehrerschaft und Schülerschaft ist eine entscheidende Aufgabe der inneren Differenzierung von Schule. Die Entscheidung, wer, wie, wo, wann, woran und mit wem gut zusammenarbeiten kann, bedarf in einer organisationalen Sichtweise von Schule einer weitaus differenzierteren Betrachtung, als dies durch eine eher zufällige Aufteilung in nach Jahrgängen sortierte Klassen möglich ist.

**Übungen:**

- A. Beantworten Sie für sich folgende Fragen: Gibt es Schüler und Lehrer, die Sie in Ihrer Wahrnehmung der Theorie X oder Y zuordnen? Welche Schüler oder Lehrer ordnen sich Ihrer Meinung nach selbst der Theorie X oder der Theorie Y zu?
- B. Führen Sie anhand der Fragebögen eine Untersuchung in Ihrer Schulklasse oder Ihrem Kollegium durch (siehe F.u.Z. – AH-01 bis AH-04: ›Fragebögen zur Theorie X und Y‹ auf der Webseite zu diesem Buch). Diskutieren Sie über die Ergebnisse und über Ihre gemeinsamen Wunsch- und Zielvorstellungen.
- C. Teilen Sie z. B. Ihr Kollegium in vier Arbeitsgruppen ein und lassen Sie diese Stichworte und Aussagen zu jeweils einer der folgenden Fragen sammeln:
- Welche Erwartungen habe ich an eine gute Führungskraft?
 - Welche Erwartungen habe ich an einen guten Mitarbeiter?
 - Welche Erwartungen habe ich an eine gute Lehrkraft?
 - Welche Erwartungen habe ich an einen guten Schüler?

Sammeln Sie dann Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Beschreibungen der Erwartungen an Führungskräfte und Lehrkräfte, sowie zwischen den Beschreibungen der Erwartungen an Mitarbeiter und Schüler.

Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede gibt es zwischen den Erwartungen an Führungs-/Lehrkräfte und an Mitarbeiter/Schüler?

Was wird von Führungs-/Lehrkräften und Mitarbeitern/Schülern gleichermaßen erwartet, was nur von einer der Gruppen?

1.3 Entscheidungs- und Aufgabenbereiche in Organisationen

In einer traditionellen Sicht von Schule scheinen die Aufgaben und Rollen zwischen Lehrkräften und Schülerschaft klar verteilt zu sein. Auch Spezialisierungen wie Beratungs- und Vertrauenslehrer, Schulleitung, Schul- und Klassensprecher gehören zu den Standards schulischer Organisation und Rollenverteilung. Aus einer organisationalen Perspektive bietet sich jedoch ein erweiterter Blick auf die Rollen in Schule bzw. Schulklasse an. Diese beziehen sich zum einen auf Entscheidungsbereiche und zum anderen auf Aufgabenbereiche, die einzelne Personen in der Gesamtorganisation (z. B. Schule) oder in Teilen von ihr (z. B. Schulklasse) einnehmen. Bevor sinnvolle Rollenverteilungen im System Schule thematisiert werden, folgt zunächst eine kurze Darstellung möglicher Rollen, die eingenommen werden können.

Bezogen auf *Entscheidungsbereiche* muss in der Gesamtorganisation zunächst zwischen Management und Führung unterschieden werden. »Management gilt als ›Distanzführung‹, weil es nicht unmittelbar interaktiv eingreift, sondern vermittelt über Artefakte lenkt (z. B. Strukturen, Techniken, Institutionen oder Systeme). Management wird verantwortlich gemacht für die Einrichtung und

der Wärme, die sie Mitarbeitern gegenüber zeigen. In Ausschusssitzungen unterstützt er andere, gleicht Differenzen aus und hält andere dazu an, ihr Bestes zu geben. Er eignet sich besonders für die Führung von Fachspezialisten, für einige Arten der Aus- und Weiterbildung und für Koordinierungspositionen [...]« (Reddin, 1977, S. 49):

- Er definiert die Rolle der Mitarbeiter mit ihnen gemeinsam,
- er unterstützt bei der Bearbeitung von Aufgaben und Abläufen,
- er bereitet Entscheidungen vor und bindet andere ein,
- er kommuniziert wechselseitig und persönlich,
- er leitet über Ermutigung und Zusprache,
- er glättet Konflikte,
- er übergeht Fehler, straft durch Entzug des Interesses.

Indikatoren: »Menschen stehen an erster Stelle; betont Förderung des Einzelnen; ungezwungen, ruhig, unbeachtet; lange Gespräche; mitfühlend, verständnisvoll, wohlwollend, freundlich; schafft Atmosphäre der Sicherheit« (Reddin, 1977, S. 256).

Situationsangemessene Ausprägung: Förderer

Situationsunangemessene Ausprägung: Gefälligkeitsapostel

4. Verfahrensstil oder delegierender Führungsstil

»Dem Verfahrensstil-Manager liegt viel an der Korrektur von Abweichungen. Er bevorzugt die schriftliche gegenüber der mündlichen Kommunikation. [...] Von der Zeitperspektive her ist er vergangenheitsorientiert und richtet sich danach, »wie wir es das letzte Mal schon gemacht haben.« [...] In Ausschusssitzungen verfolgt er gern einen unterkühlten parlamentarischen Stil, versucht Positionen abzuklären, andere bei Erledigung der Tagesordnung zu lenken und alle Beiträge über den Vorsitzenden zu leiten. Er ist offensichtlich gut geeignet für Positionen in der Verwaltung, im Rechnungswesen, in der Statistik oder in der Konstruktion« (Reddin, 1977, S. 48):

- Er lässt seine Mitarbeiter ihre Rolle im Rahmen der Vorgaben und der delegierten Aufgaben selbst definieren,
- er gibt ganze Aufgabenbereiche und deren Kontrolle ab,
- er regelt Entscheidungswege über Verfahrensvorgaben,
- er kommuniziert schriftlich und nach Bedarf,
- er leitet über Vorschriften,
- er entpersonalisiert und vermeidet Konflikte,
- er begegnet Fehlern durch mehr Kontrolle.

Indikatoren: »Vorsichtig, sorgfältig, konservativ, ordentlich; Vorliebe für Schreibtischarbeit, Verfahren, Tatsachen; sucht nach festgelegten Prinzipien; genau, pedantisch, korrekt, perfektionistisch; unerschütterlich, bedächtig, geduldig; still, bescheiden, diskret« (Reddin, 1977, S. 243 f.)

Situationsangemessene Ausprägung: Bewahrer, Bürokrat

Situationsunangemessene Ausprägung: Kneifer, Deserteur, Verwalter

Die in diesem Modell definierten Führungsstile kennzeichnen Stereotype, die so, wie sie charakterisiert sind, wohl kaum ›in Reinform‹ vorkommen. Sie sind also weniger dazu geeignet, eine bestimmte Führungsperson zu beschreiben, als einen Orientierungsrahmen für Führungshandeln zu schaffen. Für die Reflexion von Führungsstilen sind diese Charakterbeschreibungen sehr nützlich und finden auch in aktuellen Trainings für Führungskräfte immer noch Verwendung (vgl. Rosenberg, 2003b, S. 18).

Das Modell macht zunächst eines deutlich: Den alleinigen idealen Führungsstil gibt es nicht. Eine wichtige Erkenntnis besteht darin, dass verschiedene Führungssituationen unterschiedliches Führungshandeln erfordern. Ein angemessener oder erfolgreicher Führungsstil bedingt sich durch viele Faktoren und kann nicht durch einmal erworbene Entscheidungsmuster oder Fähigkeiten sichergestellt werden. Gleiches mag für Lehrer gelten: Einen Idealtypus des in allen Situationen erfolgreichen Lehrers gibt es nicht. Wie man jedoch entscheidet, welcher Führungsstil situationsangemessen ist, erklärt Reddins 3-D-Modell nicht ausreichend.

Für eine *Einschätzung der Situationsangemessenheit des jeweiligen Führungsstils* sind mehrere Faktoren bedeutsam: »Die Stile sind in jeweils unterschiedlichen Bedingungen unterschiedlich effizient. Zu den Bedingungsfaktoren gehören die aus der Aufgabe erwachsenden Arbeitsanforderungen, der Führungsstil des nächsthöheren Vorgesetzten, die Kollegen und Mitarbeiter sowie die Organisationsstruktur und -kultur als System formeller und informeller Regeln. Bei eindeutigen Strukturen, klaren Regeln, hoher Autonomie und fähigen und willigen Mitarbeitern kann sich die Führungskraft heraushalten und das vorhandene System als Bürokrat administrieren« (Lang o. J., S. 36). Bei anderen organisationalen Gegebenheiten sind jedoch andere Führungsstile zu bevorzugen. Hinweise zum Treffen einer situationsangemessenen Entscheidung für einen bestimmten Führungsstil gibt die Weiterentwicklung des Modells zur ›situativen Führung‹.

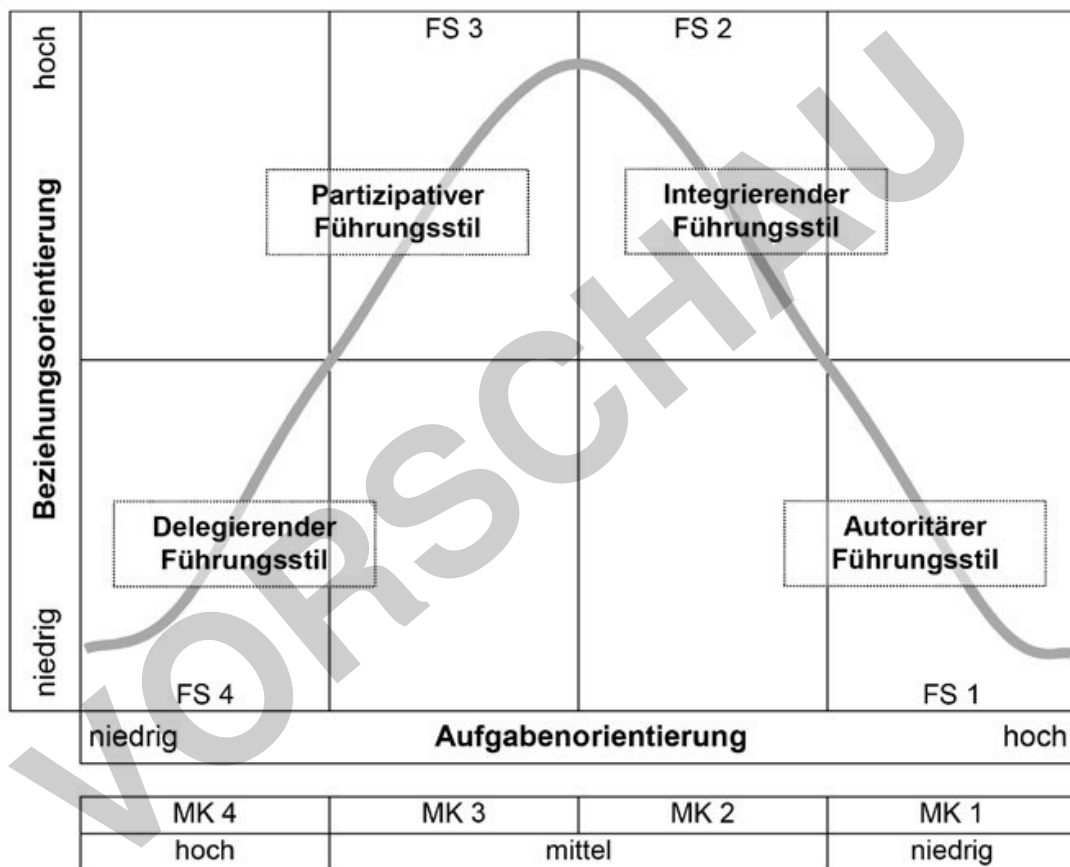


Übungen:

- A. In welcher Situation haben Sie bei sich selbst oder bei anderen Personen Erfahrungen mit den einzelnen Führungsstilen in ihrer angemessenen und unangemessenen Ausprägung gemacht?
- B. Welchen Führungsstil halten Sie in welcher Situation für angemessen? Schildern Sie die Situation und das für Sie angemessene Führungshandeln.
- C. In welchen Führungsstilen liegen Ihrer Meinung nach Ihre Stärken? Was würden Ihre Schüler sagen?
- D. Führen Sie eine Selbstanalyse oder Befragung anhand F.u.Z. AH-10: ›Fragebogen zur Führung 1: Führungsstil‹ auf der Webseite zu diesem Buch durch.

3.3.3 Situative Führung

In einer Weiterentwicklung der Arbeiten von Blake und Mouton (Managerial Grid) und von Reddin (3-D-Modell) durch Paul Hersey und Kenneth Blanchard entstand das *Modell der situativen Führung*. Hierbei wird das jeweilige Führungshandeln darauf abgestimmt, wie hoch die aufgabenrelevante Kompetenz der Mitarbeiter ist und wie hoch ihre Zustimmung zu den aktuellen Zielen und Aufgaben ist. Je nach Einschätzung der Situation erscheint hier ein jeweils anderes Führungshandeln erfolgversprechend (Abbildung 9; vgl. Hersey u. Blanchard, 1977).



Aufgabenrelevante Kompetenz und Zustimmung der Mitarbeiter

FS: Führungsstil, **MK:** Mitarbeiterkompetenz und Zustimmung

Abbildung 9: Modell der situativen Führung (nach Hersey u. Blanchard, 1977, S. 194)

Das Modell der situativen Führung führt ein entscheidendes Moment in die Überlegungen zum Führungsstil ein, nämlich die interaktive Komponente einer Abstimmung auf die jeweiligen Mitarbeiter, ihre Kompetenzen und Zustimmung. In der Praxis kann es sogar notwendig sein, verschiedene Führungsstile in Bezug auf unterschiedliche Aufgaben oder Mitarbeiter parallel anzuwenden. Dies kann z. B. bei der Einarbeitung neuer Mitarbeiter der Fall sein, was mehr Anleitung und Führung erfordert als die Leitung langjähriger Mitarbeiter.

entwicklungsprozessen kann eine Analyse der Identitäts- und Bindungsstrukturen an einer Schule dazu dienen herauszuarbeiten, wie bestehende Identifikationen und Bindungen genutzt und wie Identifikations- und Bindungslücken geschlossen werden können.



Übungen:

- A. Bearbeiten Sie das Arbeitsblatt zu Identifikation und Bindung 1 allein als Selbstreflexion, mit Ihrem Kollegium, in Ihrer Schulklasse oder an Ihrer gesamten Schule (siehe F.u.Z. AH-17: ›Arbeitsblatt zu Identifikation und Bindung 1: Identifikationsanalyse Person und Organisation‹ auf der Webseite zu diesem Buch).
- B. Verwenden Sie das Arbeitsblatt zur freien Identifikationsanalyse, um Ihre eigene Identifikation mit einem Team oder Ihrer Schulklasse zu analysieren (siehe F.u.Z. AH-18: ›Arbeitsblatt zu Identifikation und Bindung 2: Identifikationsanalyse anhand der logischen Ebenen‹ auf der Webseite zu diesem Buch)

4.4 Stress, Abwehrmechanismen und Copingstrategien

Stress ist in der Arbeitswelt ein viel verwendeter, wenn nicht gar überstrapazierter Begriff. Es gehört in vielen Arbeitsbereichen fast zum guten Ton, ›Stress zu haben‹. Wer keinen Stress hat, scheint nicht genug leisten zu müssen. Wer äußert, dass er ›stressfrei arbeitet‹, kann sogar Gefahr laufen, dadurch Unterbelastung zu signalisieren und würde somit geradezu dazu einladen, weitere Aufgaben übertragen zu bekommen. ›Tatsächlicher Stress‹, der krankmacht, das Wohlbefinden und die Handlungsfähigkeit einschränkt, wird hierdurch oft nicht wahrgenommen und als Normalzustand abgetan.

Es lohnt sich daher, zwischen ›Stress als Arbeitsbelastung‹ und ›Stress als Schutzbehauptung‹ zu unterscheiden. Hierzu müssen Kriterien definiert werden, um die Grenzen zwischen Leistung, Über- und Unterbelastung erkennbar zu machen. Da die persönliche Reaktion auf solche Stressoren jedoch sehr individuell ist, müssen diese immer im Einzelfall überprüft werden. Eine solche Faktorenanalyse soll einen Blick auf äußere Umstände wie auch auf Verhaltensweisen ermöglichen, mit denen Menschen auf Stress reagieren bzw. diesen bewältigen (Coping).

4.4.1 Stressfaktoren und Ressourcen

Alle mit der Arbeit zusammenhängenden Faktoren können je nach Ausprägung und individueller Wahrnehmung als neutral, stressfördernd oder stressreduzierend empfunden werden. Diese (potenziellen) Stressoren können im Einzelfall als positiv erlebt werden, da sie zu Leistung anspornen und Bedürfnisse befriedigen (sogenannter Eustress). Sie können aber auch als negativ erlebt werden

wenn sie individuelle Leistungspotenziale übersteigen und gegen persönliche Bedürfnisse, Motive und Interessen gerichtet sind (sogenannter Disstress). So erlebt eine Person etwa eine Aufgabe oder Arbeitsumgebung als herausfordernd, anregend und leistungssteigernd, eine andere erlebt sie als unterfordernd und langweilig, eine weitere als überfordernd, anstrengend und leistungsreduzierend. Ebenso, wie die Bewertung von Stressoren individuell ist, richtet sich auch eine darauffolgende Reaktion nach individuellen und persönlichen Maßstäben. Gleiches gilt für die Bewertung von Ressourcen, also von Faktoren, die als förderlich und hilfreich erlebt werden. Bei der Identifizierung von Stressfaktoren (Stressoren) müssen also jeweils die Zusammenhänge zwischen Person und Arbeitsumgebung analysiert werden.

Bezogen auf das *Arbeitsumfeld* lassen sich der Unterscheidung von Joseph McGrath folgend fünf verschiedene Gruppen von Stressoren bzw. Ressourcen unterscheiden, die soziale Aspekte und Umweltfaktoren beinhalten (vgl. McGrath, 1976)⁹. Die Unterscheidung von McGrath wird hier um zwei Bereiche erweitert:

- *Arbeitsaufgaben*
z. B. Schwierigkeit, Umfang und Komplexität der Aufgabe, Arbeitstempo, Angemessenheit oder Unangemessenheit, Über- oder Unterforderung,
- *Arbeitsrollen*
z. B. Rollenkonflikte, Rollenkonkurrenz, Degradierung, Prestige, Über- oder Unterqualifizierung, Führungskraft, Vorstand, Auszubildender, Berufseinsteiger,
- *sozialer Verhaltensrahmen*
z. B. personelle Unter- oder Überbesetzung, Hierarchie, Kommunikationswege, Schichtarbeit,
- *soziale Arbeitsumgebungen*
z. B. zwischenmenschliche Beziehungen, Freundschaften, Feindschaften, Konkurrenz, Isolation, Umgangston,
- *physikalische Arbeitsumgebung*
z. B. Lärm, Hitze, Lichtverhältnisse, Luftzufuhr, Farbgestaltung, individuelle Gestaltungsmöglichkeiten.

Ergänzt werden können diese fünf Bereiche durch:

- *arbeitsvertragliche Bedingungen*
z. B. Lohn, Zeitvertrag, Teilzeit, Überstundenregelungen, Gewinnbeteiligung, Aufstiegschancen, Perspektive,
- *organisationsbezogene Bedingungen*
z. B. Konkurrenz, Kooperationen, Abhängigkeiten, Marktplatzierung, Ansehen.

⁹ Für eine Analyse von Stressfaktoren könnten beispielsweise auch die in Kapitel 5.2.1 vorgestellten »Kriterien humaner Arbeit« als Untergliederung dienen.

Jeder Mensch reagiert jedoch auf diese Bedingungen nicht nur aufgrund seiner Persönlichkeit und seiner erlernten Bewältigungsstrategien ganz unterschiedlich, sondern auch aufgrund weiterer stressfördernder oder stressreduzierender Faktoren aus seinem *privaten Umfeld*. Positive Aspekte des privaten Umfeldes können als Ausgleich beruflicher Stressoren dienen, ebenso wie positive Aspekte des beruflichen Umfeldes einen Ausgleich für negative Stressoren im privaten Umfeld darstellen können. Auch können sich die einzelnen Faktoren positiv oder negativ verstärken. Eine individuelle Untersuchung und Beeinflussung von Stressfaktoren muss daher immer berufliche und private Aspekte beleuchten.

Stressoren und Ressourcen aus dem privaten Umfeld können folgendermaßen unterteilt werden:

- *private Rollen*
z. B. Vater, Mutter, Freund, Spaßmacher, Sportler,
- *familiäre Situation*
z. B. alleinstehend, verheiratet, geschieden, Kinder,
- *Freundeskreis*
z. B. Clique, regelmäßige Treffen, Telefonkontakte,
- *Wohn- und Lebensumfeld*
z. B. Größe und Einrichtung der Wohnung, Stadt, Land, Nähe zur Arbeit, Nachbarn, Betätigungs- und Freizeitmöglichkeiten,
- *Freizeitverhalten*
z. B. Hobbys, Urlaub, Sport, Spiele,
- *finanzielle Situation*
z. B. Schulden, Kredite, Nebeneinkünfte,
- *privater Verhaltensrahmen*
z. B. Pflege der Eltern, Erwartungen von Freunden und Familien.

Neben den externen sozialen und umgebungsbezogenen Stressoren und Ressourcen sind *individuumbezogene Faktoren* entscheidende Aspekte dafür, ob etwas als positiver oder negativer Stress erlebt wird, ob etwas eine Ressource darstellt oder nicht. Zu diesen Faktoren gehören:

- *Bedürfnisse und Motive*
z. B. Versorgung, Karriere, Anerkennung, Selbstverwirklichung,
- *Handlungs- und Reaktionsmuster*
z. B. Flucht, Aggression, Kommunikation, Klärung, Verbündete suchen,
- *Gefühlslage*
z. B. Angst, Gelassenheit, Trauer, Unsicherheit, Freude,
- *Kompetenzen*
z. B. berufliche Kompetenzen, Entspannungstechniken, kommunikative Kom-

petenzen,

- *physische Aspekte*
z. B. Alter, Geschlecht, Aussehen, Größe, Gesundheit,
- *psychische Aspekte*
z. B. Selbstkonzept, Weltbild, Menschenbild, psychische Stabilität,
- *kulturelle Aspekte*
z. B. Herkunft, Traditionen, Werte, Religion,
- *Erfahrungen*
z. B. frühere Erlebnisse, Erfolge und Misserfolge.

Stressreaktionen, Abwehrmechanismen, Bewältigungs- und Copingstrategien entstehen aus dem Gesamtzusammenhang beruflicher, privater und individuumsbezogener Faktoren. Diese lassen sich in einer zusammenfassenden Grafik als Kreismatrix darstellen, in die Stressoren und Ressourcen in ihrem Ausprägungsgrad eingezeichnet werden können. Entscheidend für das persönliche Empfinden von Stress ist hierbei die quantitative und qualitative Gesamtverteilung von Stressoren und Ressourcen (Abbildung 14).

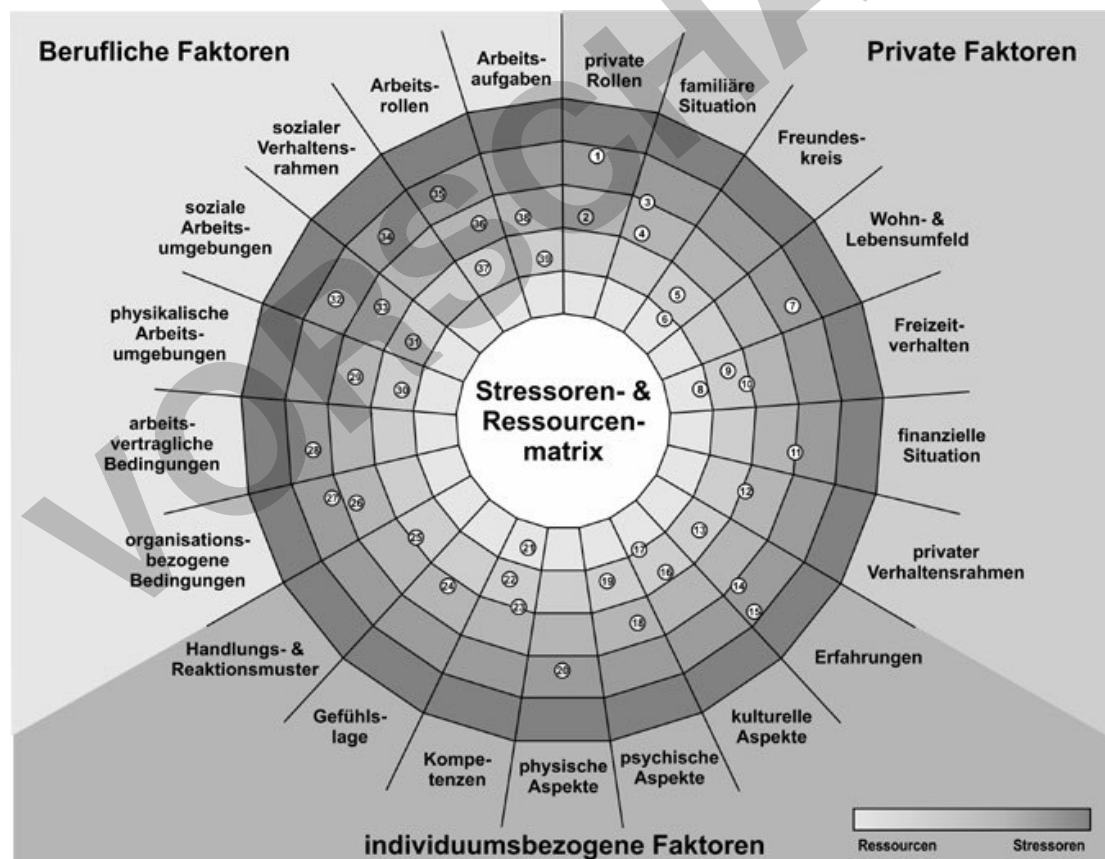


Abbildung 14: Übersicht über berufliche, private und individuumsbezogene Stressoren und Ressourcen. Einzelne Stressoren und Ressourcen sind als Zahlen eingetragen

Ansatzpunkte für den Umgang mit Stress können alle einzeln benannten Faktoren sein. Stressoren in einem Bereich können durch Stress reduzierende oder ausgleichende Faktoren (Ressourcen) in einem anderen Bereich als weniger