



Stephan Gerhard Huber, Stiftung der
Deutschen Wirtschaft, Robert Bosch Stiftung (Hg.):
Schule gemeinsam gestalten – Entwicklung von Kompetenzen
für pädagogische Führung. © 2015, Waxmann

Stephan Gerhard Huber, Guri Skedsmo und Marius Schwander

Self-Assessment basiertes Coaching zur Förderung professioneller Reflexion über pädagogische Führung¹

In der Lehrerbildung sind reflexive Methoden wie Self-Assessment und Feedback, die passend zum jeweiligen Berufskontext und zu den Anforderungen der Ausbildungsphase zum Einsatz kommen, noch recht neu, werden aber zunehmend eingesetzt (vgl. den Beitrag von Huber und Schneider zu den Entwicklungsmöglichkeiten für Führungskompetenzen sowie den Beitrag von Huber et al. zu den Empfehlungen für die Kompetenzentwicklung für pädagogische Führung in diesem Buch). Solche Verfahren der diagnostischen Selbst- und Fremdeinschätzung für (angehende) Lehrkräfte sind beispielsweise die Programme „Career Counselling for Teachers“ (CCT) oder „Fit für den Lehrerberuf“. In Bezug auf Kompetenzen pädagogischer Führung hat sich in den vergangenen Jahren das onlinebasierte Self-Assessment Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM) etabliert. Es wurde mittlerweile von über 3.500 Teilnehmenden in allen Phasen der Lehrerbildung genutzt, darunter 400 Studierende vor allem aus der Begabtenförderung des Studienkollegs der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (unterstützt u.a. durch die Robert Bosch Stiftung), von Lehrkräften, die sich in der dritten Phase der Lehrerbildung über Führungstätigkeit im schulischen Kontext informieren sowie von angehenden, neu ernannten und erfahrenen Schulleiterinnen und Schulleitern zur Orientierung und Reflexion.

Das KPSM unterstützt die Selbstreflexion der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mithilfe einer Kompetenzanalyse, die individuelle Stärken und Schwächen identifiziert. Ein personalisierter Feedbackbericht, der für alle Teilnehmenden erstellt wird, orientiert sich an den Kernkompetenzen von Führungspersonen. Die Kompetenzanalyse kann in einem weiteren Schritt in Seminaren oder Workshops intensiver untersucht werden, aber auch einen Schwerpunkt für Gruppencoachings darstellen, die eine Reflexion über bestimmtes Führungsverhalten ermöglichen.

1. Feedbacksysteme für (angehende) pädagogische Führungskräfte

Im beruflichen Alltag erscheint es (angehenden) pädagogischen Führungskräften oft eher schwierig, sich Feedback-Möglichkeiten mit hoher Güte zu erschließen. Dennoch können sie sich auf vielfältige Weise Rückmeldung verschaffen. Hilfreich ist Sassen-

¹ Dieser Beitrag beruht auf dem Beitrag von Huber, Skedsmo & Schwander (2015) sowie dem Beitrag von Huber und Skedsmo (2015).



scheidts (2015) Unterscheidung von Feedback zwischen den Polen „spontan, alltäglich, im Arbeitsprozess“ einerseits und „standardisiert, strukturiertes Ritual, bewährte Routine“ andererseits. Das jeweilige Verfahren der Rückmeldung, so Sassenscheidt, hänge von den zu beantwortenden Fragen und den gewünschten Effekten ab („form follows function“).

So bieten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, Supervision, Coaching oder kollegiale Fallberatung in unterschiedlichem Maße Möglichkeiten, Feedback einzuholen. Ziel ist dabei immer einen Sachverhalt zu klären und neue bzw. alternative Impulse zu erhalten. Feedback ist dabei nie normativ (vgl. Hameyer, 2013). Ihre eigene Wahrnehmung und Einschätzung können (angehende) Führungskräfte mittels Checklisten, Selbsteinschätzungsbögen etc. dokumentieren, z.B. bezüglich des eigenen Führungsverhaltens oder der Nutzung adäquater Führungsinstrumente. Das Self-Assessment „Kompetenzprofil Schulmanagement“ (KPSM), das im vorliegenden Beitrag detailliert vorgestellt wird, bietet als standardisiertes Verfahren eine sehr systematische Möglichkeit, Stärken und Schwächen in den verschiedenen Kompetenzbereichen, die für eine Tätigkeit als (angehende) pädagogische Führungskraft relevant sind, auf einer objektiven Grundlage mit denen anderer Personen aus dem schulischen Bereich zu vergleichen. Dadurch können (angehende) pädagogische Führungskräfte wertvolle Informationen zur eigenen beruflichen Weiterentwicklung erhalten.

Neben einer solchen Selbsteinschätzung bieten Verfahren der Fremdeinschätzung ebenfalls die Chance zur Reflexion und damit zur Weiterentwicklung. Im besten Fall gibt der Ver- bzw. Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung Aufschluss über die eigenen Stärken und Entwicklungsfelder. Bei der Fremdeinschätzung sind ebenfalls ganz unterschiedliche Verfahren in Gebrauch. Beim Vorgesetzten-Feedback (vgl. Rolff, 2013) z.B. schätzen die Mitarbeiter der hierarchisch untergeordneten Ebene ihre Führungskraft ein. Bei einem 360-Grad-Feedback werden Führungskräfte zudem von Kolleginnen und Kollegen der gleichen Ebene und den eigenen Vorgesetzten, also der hierarchisch übergeordneten Ebene, eingeschätzt. Ziel ist es, ein ganzheitliches Fremdbild der Führungskraft zu erhalten. Zum Ende des Beitrags wird darauf nochmals eingegangen.

Neben expliziten Feedback-Verfahren können Führungskräfte auch Möglichkeiten impliziter Rückmeldung für sich nutzen, z.B. interne und externe Schulevaluationen. Hier sind Schulmanagement- und Schulleitungsaufgaben oft Gegenstand der Evaluation. Aber auch wenn die Qualität von Strukturen und Prozessen der Organisation evaluiert wird, können indirekt Rückschlüsse auf Verantwortlichkeitsbereiche und die Arbeit der pädagogischen Führungskraft gezogen werden.

Sassenscheidt (2015) fokussiert verschiedene Ebenen von Feedback im Leitungsteam und dazu passende Instrumente. Sobald mehrere Personen einer Organisation in das Feedback einbezogen werden, ob als Feedback-Geber, z.B. wenn eine Lehrkraft von der Schulleitung eingeladen ist, ihr Feedback zu geben, oder als Mitglied eines Leitungsteams, das regelmäßig sowohl Arbeitsergebnisse als auch Arbeitsprozesse im Team gemeinsam reflektiert und daraus Optimierungen ableitet, hat dies eine nicht unbedeutende Modell-Wirkung. Wenn Führungskräfte Modell sind für Feedback-Einholen, kann das auch andere schulische Akteure, z.B. Lehrkräfte oder Vertre-

ter der Schulaufsicht, dazu ermutigen, sich in ähnlicher Weise einschätzen zu lassen (vgl. Rolff, 2013, S. 885). Der Auf- bzw. Ausbau einer schuleigenen Feedback-Kultur wird unterstützt.

Zentrale Gelingensbedingung dabei ist die generelle Bereitschaft zur eigenen Reflexion. Sich regelmäßig zu hinterfragen, dazulernen und sich weiterentwickeln zu wollen, ist unabdingbar. Für das Zulassen von Fremdeinschätzungen braucht es weiterhin Offenheit und Vertrauen gegenüber den „kritischen Freunden“. Oftmals müssen anfangs Ängste überwunden werden, andere könnten Negatives ansprechen oder persönlich werden, sowie Hemmungen abgebaut werden, bei anderen Kritik zu üben und Verbesserungsvorschläge zu machen. Nicht unterschätzt werden darf auch die Fähigkeit zum Geben und Nehmen von Feedback. Feedback-Geber neigen häufig leicht dazu, Pauschalurteile zu einer Person abzugeben, anstatt deren konkretes Verhalten zu reflektieren. Auch Ich-, anstatt Du-Botschaften zu senden, fällt sehr vielen sehr schwer. Zudem braucht es einige Übung, beim Feedback-Nehmen, nur zuzuhören und nicht unmittelbar in Rechtfertigungen zu verfallen.

2. Ziele und Perspektiven des Self-Assessments KPSM

Self-Assessments basieren auf psychologischen Testverfahren und können ganz unterschiedliche personale Aspekte erfassen (Huber & Hiltmann, 2007). Der berufliche Erfolg und die Passung zum Beruf gehen nicht allein auf Aspekte des Wissens und Könnens zurück. Ebenso bedeutsam ist, dass Personen Schulleitungstätigkeiten auch ausüben wollen bzw. dass ihre Neigungen und Motive zu den Anforderungen der Aufgabe passen. Die dem Self-Assessment zugrunde liegenden Kompetenzen sollten daher Leistungstests zur Erfassung bestimmter Fähigkeiten sowie verschiedene Arten von Verfahren zur Erfassung berufsrelevanter Motive und Verhaltensneigungen umfassen. Potenzialeinschätzungen und Kompetenzanalysen lassen sich weder allein auf rein kognitive Aspekte noch auf allein nichtkognitive Aspekte der Motivation, der Neigung und des Wollens reduzieren.

Das Self-Assessment-Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM) (vgl. Huber, 2013; Huber & Hiltmann, 2011) wird zu Orientierungszwecken und zur Auseinandersetzung mit den (neuen) beruflichen Anforderungen einer Schulleitungstätigkeit eingesetzt. Sein Ziel ist eine Standortanalyse. Es eignet sich sowohl als Potenzialdiagnose für an einer Führungstätigkeit interessierte Lehrerinnen und Lehrer wie auch für neu ernannte und erfahrene Schulleitungskräfte zur Auseinandersetzung mit der eigenen Bewältigung von neuen bzw. bereits erlebten beruflichen Anforderungen. Auch für Mitglieder von Projekt- oder Steuergruppen kann ein Feedback zu den Kompetenzdimensionen des KPSM aufschlussreich sein – sei es als Gruppe oder für Einzelne.

Das Ergebnis des Self-Assessments KPSM kann als Spiegel des Selbstbilds einer Person aufgefasst werden, in manchen Bereichen als Spiegel ihrer Fähigkeiten (bei Leistungstests). Dem Ergebnisprofil ist also vor allem zu entnehmen, wie sich eine Person im Vergleich zu anderen Personen ihrer Bezugsgruppe hinsichtlich der erfassten Kompetenzdimensionen sieht. Damit sind die Grundfunktionen des Feedbacks –

Reflexion und Orientierung – erfüllt. Das Ergebnis enthält immer einen Vergleichsmaßstab, da die Angaben der Person in Relation zu einer relevanten Bezugsgruppe gesehen werden. Das Self-Assessment bietet Teilnehmenden somit die Möglichkeit, eigene Stärken und Schwächen in den verschiedenen Kompetenzbereichen, die für eine Tätigkeit als pädagogische Führungskraft relevant sind, auf einer objektiven Grundlage mit denen anderer Personen aus dem schulischen Bereich zu vergleichen. Die Ergebnisse bieten Anhaltspunkte für Antworten auf die Frage: Wo schneide ich im Vergleich zu anderen besonders gut ab, wo weniger gut? Eine solche Standortbestimmung kann Ausgangspunkt für die weitere eigene Professionalisierung und Entscheidungshilfe für Weichenstellungen in der eigenen beruflichen Laufbahn sein.

3. Kompetenzbereiche und Kompetenzdimensionen des Self-Assessments KPSM

Den theoretischen Rahmen für die Kompetenzbereiche und -dimensionen des Self-Assessments KPSM bilden die drei Elemente des hier vorgestellten Kompetenzstrukturmodells für pädagogische Führung (vgl. Teil I in diesem Buch). Das Modell zeigt auf, was pädagogische Führungskräfte idealerweise wissen, können und wollen sollten, um Schule erfolgreich zu gestalten (vgl. Huber, Schneider, Gleibs & Schwander, 2014, 2013). Dazu gehören:

- verhaltensbezogene Kompetenzen, die auf konkretem, anforderungsbezogenem Handeln pädagogischer Führungskräfte in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements basieren
- führungsrelevante und tätigkeitsübergreifende Dispositionen, die das pädagogische Führungshandeln beeinflussen
- Führungskonzepte, die in ihrer Anwendung als Strategie zur Entwicklung einer erfolgreichen Schule als Organisation gelten

Das Kompetenzprofil Schulmanagement umfasst in der mittlerweile fünften Auflage (Version 5.0) zwei übergeordnete Kompetenzbereiche mit insgesamt 29 Kompetenzdimensionen, die alle im Zusammenhang mit dem aktuellen Anforderungsprofil an eine pädagogische Führungstätigkeit im schulischen Kontext stehen:

a) Allgemeine Kompetenzen pädagogischer Führung

Hier werden 20 führungsrelevante und tätigkeitsübergreifende Dispositionen (Motive, Haltungen, Fähigkeiten) abgebildet, die das pädagogische Führungshandeln beeinflussen: Leistungsmotivation, Umgang mit Misserfolgen, Einsatzbereitschaft, Planungskompetenz, Problemlösefähigkeit, Stressresistenz, Vertrauen in eigene Fähigkeiten, Gestaltungsmotivation, Umgang mit mehrdeutigen Situationen, Aktives Innovationsstreben, Kontaktfreude, Teamorientierung, Einfühlungsvermögen, Kritikbereitschaft, Führungsmotivation, Umgang mit der Einflussnahme durch andere, Begeisterungsfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Streben nach sozialer Akzeptanz sowie Machbarkeitsgrenzen erkennen. Allgemeine Kompetenzen pädagogischer Führung gliedern sich in sechs Kompetenzfelder, siehe Abbildung 1.

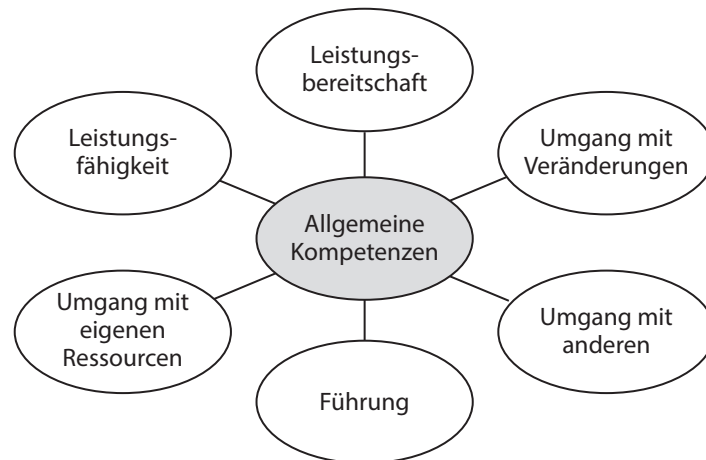


Abb. 1: Allgemeine Kompetenzen pädagogischer Führung

b) Tätigkeitsbezogene Kompetenzen pädagogischer Führung

Hier werden neun verhaltensbezogene Kompetenzen abgebildet, die auf konkretem, anforderungsbezogenem Handeln pädagogischer Führungskräfte in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements basieren: Unterrichtsentwicklung, Erziehung, Personalmanagement, Organisation und Verwaltung, Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung, Zusammenarbeit innerhalb der Schule, Kooperation mit dem schulischen Umfeld sowie Repräsentieren. Tätigkeitsbezogene Kompetenzen pädagogischer Führung gliedern sich in sechs Kompetenzfelder, siehe Abbildung 2.

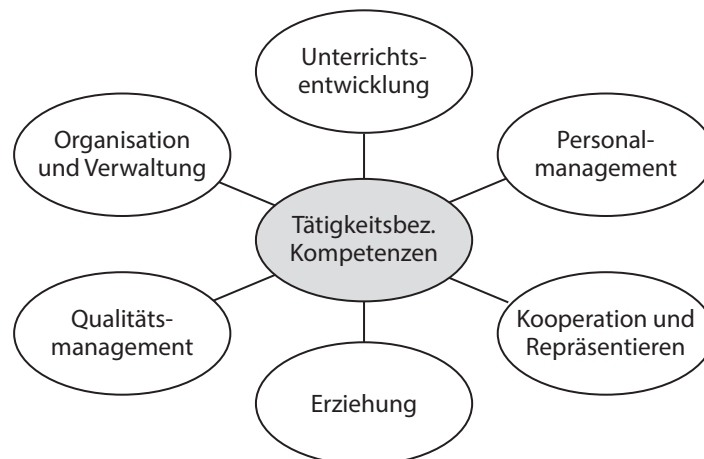


Abb. 2: Tätigkeitsbezogene Kompetenzen pädagogischer Führung

4. Internationale Adaption des Self-Assessments KPSM

Im Rahmen des EU-Projekts „Professional Learning through Feedback and Coaching“ (PROFLEC) wurde das onlinebasierte Self-Assessment-Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM) für ausgewählte Länder der EU adaptiert und in Qualifizierungsprogrammen für pädagogische Führungskräfte sowie als Grundlage für Coaching genutzt. Das Projekt wird vom Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der Pädagogischen Hochschule Zug koordiniert und bezieht neben Deutschland, Österreich, Liechtenstein und der Schweiz die europäischen Länder Dänemark, England, Norwegen, Spanien, Schweden, Tschechien und Zypern ein. Darüber hinaus beteiligen sich die USA und Australien.

5. Durchführung des Self-Assessments KPSM

Die Durchführung des Self-Assessments KPSM erfolgt online. Die Anmeldung erfolgt über ein personalisiertes Login, das die einmalige Bearbeitung des Self-Assessments erlaubt. Während der Bearbeitung werden alle Eingaben sicher verschlüsselt übertragen. Die Online-Version erlaubt es den Teilnehmenden, das Self-Assessment in einem datengeschützten Bereich zu einem selbstgewählten Zeitpunkt durchzuführen. Die schriftliche Rückmeldung geht nur den Teilnehmenden allein zu. Der Datenschutz ist also stets streng und zuverlässig gewahrt. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit beträgt je nach individuellem Bearbeitungstempo zwischen einer und maximal drei Stunden.

6. Initiieren von Reflexionsprozessen in der Nachbereitung des Self-Assessments KPSM

Zur Nachbereitung des Self-Assessments spielt zunächst der Feedbackbericht eine wichtige Rolle. Daran schließt sich ein Auswertungs- bzw. Reflexionsworkshop an, in dem es vor allem darum geht, aus einem persönlichen Feedback eine persönliche Bewertung zu entwickeln sowie Überlegungen zu konkretisieren, welche persönlichen Ziele mit welchen Maßnahmen verfolgt werden. Idealerweise ist das der Ausgangspunkt für ein Einzel- und/oder Gruppencoaching (mit oder ohne professionellen Coach).

6.1 Feedbackbericht

Nach Abschluss erhält der Teilnehmende per E-Mail die Information, wie er seinen persönlichen Feedbackbericht abrufen kann. Der Bericht stellt dar, wie sie oder er sich hinsichtlich der 29 Kompetenzdimensionen im Vergleich zu anderen pädagogischen Führungsnachwuchskräften einschätzt bzw. wie gut ihr oder ihm im Vergleich zu diesen die Bearbeitung der kognitiven Aufgaben gelungen ist. Der Bericht umfasst zudem auch Erläuterungen zum Verfahren mit Hinweisen zum Zustandekommen und zur In-

terpretation der Ergebniswerte, Definitionen und Erläuterungen aller Kompetenzdimensionen, Beschreibungen des eigenen individuellen Wertes zu jeder Kompetenzdimension und Hinweise zu seiner Relevanz für pädagogisches Führungshandeln sowie eine zusammenfassende grafische Ergebnisdarstellung des individuellen KPSM-Profiles.

6.2 Reflexionsworkshop

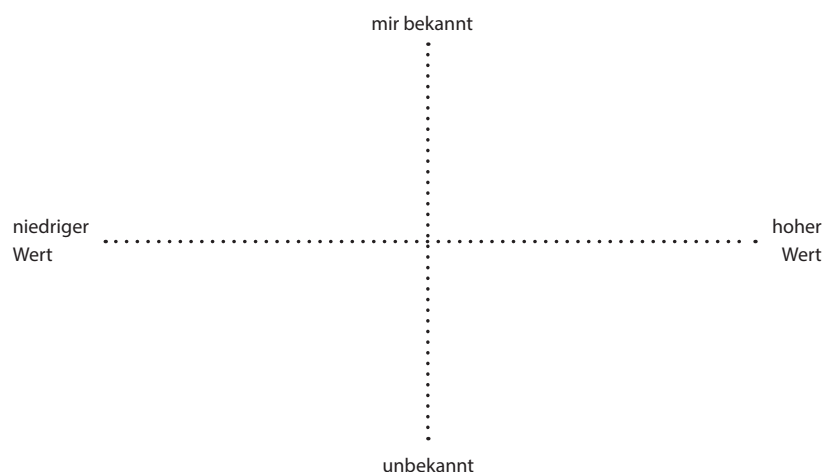
Für Personen, die das Self-Assessment durchgeführt haben, wird die Möglichkeit eines Reflexionsworkshops angeboten. Der Workshop besteht aus Vorträgen, Gruppenarbeiten, Diskussions- und Fragerunden und bietet eine Ergänzung und Vertiefung zum personalisierten Feedbackbericht. Teilnehmende können hier Rückfragen zum Zustandekommen des Ergebnisprofils und zur Lesart der einzelnen Ergebniswerte stellen. Im Workshop werden die zentralen Anforderungen pädagogischer Führungstätigkeit oder Befunde zum wirksamen Führungshandeln vertiefend vorgestellt und das Kompetenzprofil diskutiert. Je nach Länge des Workshops (ein- oder zweitägig) werden fünf bis neun verschiedene Vertiefungsaufgaben in Form von Einzel-, Tandem- oder Gruppenarbeit bearbeitet, die die Reflexion über pädagogische Führung fördern. Für die Reflexion des eigenen Kompetenzprofils sind die Fragen wesentlich, die (angehende) pädagogische Führungskräfte sich selbst stellen. Besprochen werden auch mögliche Folgeschritte, beispielsweise wie man sich gezieltes weiteres Feedback einholen kann und welche Möglichkeiten sich für die eigene Fortbildungsplanung bieten. Anregungen dazu geben folgende Reflexionsübungen.

Reflexionsübung 1: Meine Werte

Was hätten Sie genauso vermutet?

Was überrascht Sie?

Was sind die Ergebnisse bzw. Kompetenzdimensionen, über die ich nachdenken möchte?



Reflexionsübung 2: Chancen und Risiken von hohen und niedrigen Werten

Reflektieren Sie für die ausgewählten Kompetenzdimensionen jeweils die Vor- und Nachteile: Wofür sind Ihre Ergebnisse förderlich, wofür hinderlich?

Reflexionsübung 3: Meine Werte im Zusammenhang – Stärken und Entwicklungspotential

Betrachten Sie nun Ihr eigenes KPSM-Profil.

1. Wählen Sie die für Sie bedeutsamen Werte aus. Worin erkennen Sie für sich Vorteile und Nachteile von (hohen/niedrigen) Werten der ausgewählten Dimensionen in Ihrem Kontext (analog zur Gruppenübung)?
2. Spezifizieren Sie Ihre Aussagen, worin die ausgewählte Dimension mit der entsprechenden Ausprägung erkennbar sein könnte. Was gilt es für Sie in welcher Situation zu beachten?
3. Was erkennen Sie in der Gesamtschau? Worin sehen Sie die Zusammenhänge? Welche Kombinationen von Ergebniswerten erkennen Sie, die förderlich, und welche, die hinderlich sein könnten?

Stärken		
Dimension	Erkennbar an	Zu beachten

Entwicklungspotentiale		
Dimension	Erkennbar an	Zu beachten

Förderliche Zusammenhänge	Hinderliche Zusammenhänge

Reflexionsübung 4a: Attraktivität der Schulleitertätigkeit (für Lehrkräfte, die sich für eine Schulleitungsstelle interessieren)

Wie attraktiv ist eine Schulleitungstätigkeit für mich? Was finde ich an der Schulleitungstätigkeit reizvoll?

Reflexionsübung 4b: Passung zu meinem Arbeitskontext (für amtierende Schulleitungskräfte)

Welche Ergebnisse wirken sich erleichternd auf die Erfüllung meiner Aufgaben in meiner Schule aus?

Welche Ergebnisse können Anhaltspunkt für eine Begründung dafür sein, dass mir manche Schulleitungsaufgaben Schwierigkeiten bereiten?

Wie kann ich dem begegnen?

Kann ich mich durch eine geeignete Fortbildung weiterentwickeln?

Welche Aufgaben lassen sich an Mitarbeiter/innen delegieren, die komplementäre Kompetenzen haben und mich damit in meinen Fähigkeiten ergänzen?

Reflexionsübung 5: Wissen, Können, Wollen

WISSEN: Meine Wissensbasis

In welchen Schulleitungsthemen habe ich eine gute Wissensbasis?

In welchen Schulleitungsthemen fehlt mir Wissen?

KÖNNEN: Meine Fähigkeiten

Was fällt mir leicht? Was kann ich gut?

Was fällt mir eher schwer? Was kann ich weniger gut?

WOLLEN: Meine Neigungen

Was macht mir Freude? Welche Situationen machen mir Spaß? Wozu bin ich bereit?

Was widerstrebt mir? In welchen Situationen/bei welchen Aufgaben muss ich mich immer wieder überwinden?

Reflexionsübung 6: Nächste Schritte – Ziel und Maßnahmen auf Basis meiner Ergebnisse

Was sind meine zentralen Stärken?

Was sind meine zentralen Entwicklungsfelder?

Was sind meine Ziele?

Was sind die dazugehörigen Maßnahmen?

6.3 Coaching

Im EU-Projekt PROFLEC wurde ein Coachingmodul entwickelt, das in den verschiedenen Ländern leicht variiert wird. In der Regel handelt es sich um ein Gruppencoaching mit einem Expertencoach.

Das Modell basiert auf fünf entwicklungsorientierten Fragen von Withmore (2004):

1. „Wo bin ich jetzt?“ Eine Antwort auf diese Frage beschreibt die Wahrnehmung der gegenwärtigen Situation.
2. „In welche Richtung möchte ich gehen?“ Eine Antwort auf diese Frage skizziert eine Vision der weiteren persönlichen Entwicklung.
3. „Warum soll ich mich verändern?“ Diese Frage dient der Motivation. Sowohl intrinsische als auch extrinsische Motive werden reflektiert.

4. „Wie erreiche ich dieses Ziel?“ Eine Antwort auf diese Frage zeigt konkrete Planungsschritte der weiteren Handlungen auf.
5. „Wie kann dieser Entwicklungsprozess unterstützt werden?“ Eine Antwort auf diese Frage macht Möglichkeiten deutlich, wie die Person weiter unterstützt und gefördert werden kann.

Für die deutschsprachigen Länder ähnelt das Verfahren dem Vorgehen, das Rowold und Schley (1998, S. 70–78; 2003, S. 58–64) als Kollegiales Team Coaching (KTC) bezeichnen (KTC-Prozess: siehe Abbildung 3).

1. Auswahl des Problems und Verteilung der Rollen (etwa 15 Min.)

- 1.1 Vorstellung der einzelnen Problemstellungen der Mitglieder und Einigung auf den zu bearbeitenden Fall
- 1.2 Verteilung der Rollen und Aufgaben
 - Coachee: Person, deren Fall bearbeitet wird, andere sind Coaches
 - zusätzliche Verantwortlichkeiten unter den Coaches
 - Moderation
 - Visualisierung
 - Zeitmanagement
 - Prozessbeobachtung

2. Prozess des Gruppencoachings (etwa 75 Min.)

- 2.1 Vorstellung des Problems (10–15 Min.)
 - Coachee stellt ihren/seinen Fall vor
 - Coaches stellen Rückfragen zum Verständnis
- 2.2 Konferenz der Coaches, Finden des Schlüsselthemas (10 Min.)
 - Coaches brainstormen über das Schlüsselthema, stellen beschreibende Vermutung an
 - Coaches brainstormen über mögliche Lösungen
 - Coaches brainstormen über die Stärken der Person, Ressourcen, die helfen können
 - Coachee hört nur zu, hat den Rücken zu den Coaches
- 2.3 Sammeln von Ideen und Vorschlägen zur Problemlösung (10–20 Min.)
 - Coaches stellen ihre Lösungsvorschläge vor
 - Coachee hört zu und darf kurze Rückfragen stellen
- 2.4 Entwicklung einer Lösungsstrategie, eventuell Durchspielen einer Strategie (10 Min.)
 - Coachee nimmt zum gefundenen Schlüsselthema Stellung und äußert sich zu den Lösungsvorschlägen (5 Min.)
 - Coaches hören zu und dürfen kurze Rückfragen stellen
 - Coaches and Coachee entwickeln zusammen aus den Ideen und Vorschlägen eine Lösungsstrategie
 - Coachee verabredet mit den Coaches Ziele und einen Maßnahmenplan
 - Coachee erprobt gegebenenfalls ein schwieriges Gespräch oder Ähnliches in einem Rollenspiel (zusätzliche 5–15 Min.)

3. Prozessreflexion (etwa 15–30 Min.)

- 3.1 Gemeinsame Reflexion des Coachingprozesses und der Coachingergebnisse
- 3.2 Metareflexion über neue Erkenntnisse zur Gruppe und zum Prozess

Abb. 3: Ablaufplan des Gruppencoachings

Insbesondere in der 2. Phase, im Prozess der Fallberatung (2.2. Finden des Schlüsselthemas und 2.3 Sammeln von Ideen und Vorschlägen zur Problemlösung), liegt der Fokus auf den Stärken und den Ressourcen der Fallgeberin bzw. des Fallgebers, die die Berater/innen aufgrund der Schilderungen des Falls wahrnehmen. Nachdem die Fallgeberin bzw. der Fallgeber ihren/seinen Fall vorgestellt hat, diskutieren die Coaches die Stärken und Ressourcen, und die Fallgeberin bzw. der Fallgeber hört beim Sammeln von Ideen zur Problemlösung nur zu. Sie/er ist damit nicht aktiv an der Kommunikation der Berater/innen beteiligt.

Zudem gab in einzelnen Gruppen in den deutschsprachigen Ländern Einzelcoachings. Diese bieten die Möglichkeit zu individuellen Reflexionen.

In den Coachings werden die Ergebnisse aus dem Self-Assessment vertiefend besprochen. Die Ergebnisse aus dem Self-Assessment werden vor dem Hintergrund der persönlichen beruflichen Situation und Laufbahnplanung beleuchtet. Ziel ist es, sein eigenes Handeln in Situationen zu reflektieren und Möglichkeiten alternativer Handlungsoptionen zu erarbeiten, Stärken und mögliche Entwicklungsfelder abzuleiten und auf dieser Basis Möglichkeiten für die nächsten Schritte in der beruflichen Entwicklung oder für konkrete Personalentwicklungsmaßnahmen auszuloten. In den Coachings können spezifische situative Kontextaspekte erörtert und reflektiert werden, die mit der Beschaffenheit des persönlichen Arbeitsumfelds in der jeweiligen Schule in Verbindung stehen (externe Organisationsmerkmale) und die Belastungs-Beanspruchungs-Komponenten beinhalten.

7. Wahrnehmungen der Qualität und des Nutzens des Self-Assessments KPSM

Die Qualität des KPSM-Verfahrens wird kontinuierlich überprüft und weiterentwickelt. Ein Aspekt ist dabei die stetige Optimierung hinsichtlich der wissenschaftlichen Gütekriterien von Reliabilität und Validität. Für sämtliche KPSM-Testskalen ist durch die standardisierte Vorgabe und automatisierte Auswertung bei sachgerechter Nutzung gewährleistet, dass die Ergebnisse eine hohe Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität besitzen. Die Testskalen zu den 29 Kompetenzdimensionen zeigen gute Reliabilitätskennwerte, meist zwischen .70 und .86.

Ferner werden Evaluationen zum empfundenen Nutzen und zur Akzeptanz durchgeführt. Auch im Rahmen des EU-Projekts wurden alle (angehenden) pädagogischen Führungskräfte mittels Fragebogen befragt. Der Rücklauf für die Evaluation beträgt 43 %. Die Befragung zielte darauf ab, die Annahmen und Hypothesen zu den Einflüssen des Self-Assessments, des Workshops und des Coachings zu beantworten.

Das allgemeine Feedback der Teilnehmenden im EU-Bericht ist sehr gut: 92,5 % gaben an, dass sie die Fragen gut verstanden hätten (59,3 % in einem hohen Maße, 35,9 % mäßig). 92,7 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer gaben an, dass sie die Beschreibungen des Feedback-Reports gut verstanden hätten (52,6 % in einem hohen Maße, 40,1 % mäßig).

Weitere Ergebnisse zeigen, dass 95 % der Teilnehmenden das Verfahren positiv bewerten und es Kolleginnen und Kollegen weiterempfehlen würden. Rund 90 % haben aufgrund der Ergebnisse und deren Interpretation weitere Schritte eingeleitet. So beobachten sich beispielsweise 69 % in bestimmten Situationen selbst genauer. Weiterhin haben die Teilnehmer/innen ihr Ergebnis aus dem Self-Assessment mit Kolleg/innen (48 %) oder mit der Schulleitung (12 %) besprochen. Etwa 38 % haben aufgrund der Ergebnisse für sich persönliche Entwicklungsziele oder Teilziele formuliert. KPSM unterstützt zudem Entscheidungen der Berufsbiografie: 24 % haben die Entscheidung getroffen, ob sie eine Führungsaufgabe anstreben wollen. Lediglich 2 % der TeilnehmerInnen haben nach dem Absolvieren des Tests keine weiteren Schritte unternommen bzw. Maßnahmen eingeleitet.

Von den Teilnehmenden, die nur das Self-Assessment bearbeitet hatten, ohne am Workshop oder Coaching teilzunehmen, würden 59,1 % (n = 149) ihre KollegInnen dazu ermutigen, ebenfalls nur das Self-Assessment mit Feedbackreport durchzuführen. Weitere 11,4 % würden das Self-Assessment mit Modifikationen empfehlen. Betrachtet man die Gruppe, welche den Workshop besucht hat, würden 50,6 % (n = 79) das Self-Assessment nicht ohne den Workshop empfehlen, 69,5 % sprechen sich aktiv für das Self-Assessment in Begleitung des Workshops aus. Wenn Teilnehmende, die das Self-Assessment mit Modifikationen empfehlen, mit eingeschlossen werden, liegt die Zustimmungsratesogar bei 84,1 % (n = 82). Ein ähnliches Bild zeigt sich für die Teilnehmenden, die ein Coaching erhalten haben. 80,7 % würden das Self-Assessment weiterempfehlen, wenn es von einem Coaching begleitet wird; wenn diejenigen Teilnehmenden eingeschlossen werden, die sie mit Modifikationen empfehlen würden, liegt die Zustimmungsratesogar bei 97,4 % (n = 144).

Unser Eindruck ist: Je aktiver die Teilnehmenden waren und je intensiver sie reflektierten (Beendigung des Self-Assessments, Lesen und Reflektieren des Feedbackberichts, Teilnahme an den Workshops und Coachings), desto nutzbringender war für sie ihre Teilnahme. Auch in den Bereichen der persönlichen Reflexion, der kontinuierlichen professionellen Weiterentwicklung sowie der persönlichen Weiterentwicklung und Veränderung in den organisationalen Strukturen, Prozessen und Beziehungen sehen wir dieselben positiven Effekte. Folglich lässt sich sagen: Je mehr verschiedene Arten von Lernmöglichkeiten aufeinandertrafen, desto höher war die positive Bewertung der Einflussnahme dieser Instrumente durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.

Die Bewertung des Ausmaßes an positiver Veränderung zeigte dasselbe Bild in allen Ländern auf verschiedenen Ebenen, namentlich in Bezug auf die Zufriedenheit (siehe oben), die kontinuierliche professionelle Entwicklung, das persönliche Wachstum, das persönliche Führungsverhalten und die organisationalen Strukturen, Prozesse und Beziehungen sowie in Bezug auf die Laufbahnplanung.

8. Weitere Entwicklungen des Self-Assessments KPSM

Neben der kontinuierlichen Weiterentwicklung des Instruments werden mittels der gesammelten anonymisierten Daten einschlägige Forschungsfragen zum Bereich pädagogischer Führung verfolgt.

Abgesehen von der eigenen Standortanalyse, die das KPSM ermöglicht, kann es darüber hinaus unterstützend sein, das eigene Bild mit Fremdbildern zu vergleichen. Dabei handelt es sich um die Wahrnehmungen und Sichtweisen, die andere von der eigenen Person im Hinblick auf ausgewählte Kompetenzdimensionen haben. Das KPSM stellt bereits heute ein Fremdbild-Inventar bereit. Zu dessen Bearbeitung können die Teilnehmenden Personen ihrer Wahl oder – wie im 360-Grad-Feedback – verschiedene Gruppen (z.B. alle Lehrkräfte der Schule) als „kritische Freunde“ einladen. Durch dieses speziell entwickelte Verfahren lassen sich auch Vergleiche mit den Wahrnehmungen der „kritischen Freunde“ darstellen. Dieser Abgleich von Selbst- und Fremdbild kann weiteren Aufschluss über die eigenen Stärken und Entwicklungsfelder geben.

9. Fazit

Das Self-Assessment stellt einen niederschweligen Einstieg in Feedbackverfahren und damit einen Impuls zur Reflexion über die eigenen Stärken und Potenziale sowie über den eigenen oder einen zukünftigen möglichen Arbeitskontext dar und leistet dadurch einen Beitrag zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung von (angehenden) pädagogischen Führungskräften.

Es eignet sich zudem aufgrund der Erfahrungen im Rahmen des EU-Projekts hervorragend als Ausgangspunkt für Coaching von (angehenden) pädagogischen Führungskräften.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Self-Assessment mit einem Feedbackbericht ein akzeptiertes Feedback-Instrument ist, welches am besten von einem Workshop begleitet werden sollte. Zusätzliches Coaching vergrößert den Nutzen auf allen Einflussebenen. Gemäß der Befragungsergebnisse bietet diese Kombination aus Self-Assessment, Feedback, Workshop und Coaching die beste Möglichkeit der professionellen Reflexion über pädagogische Führung.

Literatur

- Hameyer, U. (2013). Feedback, wohin man sieht. In: S.G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2013. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements*. Köln: Carl Link, S. 171–178.
- Huber, S.G. (2013). Das Self-Assessment Kompetenzprofil Schulmanagement (KPSM). In: S.G. Huber (Hrsg.), *Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem*. Köln: Carl Link, S. 897–907.

- Huber, S. G. & Hiltmann, M. (2007). Potenziale von Führungsnachwuchskräften erkennen – Einsatz psychologischer Testverfahren. In: A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, C. Kloft, H. Rosenbusch & H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen SchulLeitung* (130.03). München: Wolters Kluwer.
- Huber, S. G. & Hiltmann, M. (2011). Competence Profile School Management (CPSM) – an inventory for the self-assessment of school leadership. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 23 (1), pp. 65–88.
- Huber, S.G., Schneider, N., Gleibs, H.E. & Schwander, M. (2013). *Leadership in der Lehrerbildung. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung*. Stiftung der Deutschen Wirtschaft und Robert Bosch Stiftung: Berlin.
- Huber, S.G., Schwander, M., Schneider, N. & Gleibs, H.E. (2014). Ein Kompetenzmodell für pädagogische Führung. In: S.G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2014. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements. Schwerpunkt „Inklusion – Umgang mit Vielfalt“*. Köln: Carl Link, S. 3–30.
- Huber, S.G. & Skedsmo, G. (2015). Self-Assessment und Coaching zur Förderung professioneller Reflexion über pädagogische Führung. *journal für schulentwicklung*, 2.
- Huber, S.G., Skedsmo, G. & Schwander, M. (2015). Self-Assessment basiertes Coaching zur Förderung professioneller Reflexion über pädagogische Führung. In: K. Kansteiner & C. Stamann (Hrsg.), *Zwischen Fremdsteuerung und Selbstentwicklung – Erwartungen, Realitäten, Bedarfe und Entwicklungspotenzial der Personalentwicklung in der Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 252–266.
- Rolff, H.-G. (2013). Vorgesetzten-Feedback. In: S.G. Huber (Hrsg.), *Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem*. Köln: Carl Link, S. 885–889.
- Rowold, G. & Schley, W. (1998). Kollegiales Team Coaching (KTC). *journal für schulentwicklung* 4/1998, S. 70–78.
- Rowold, G. & Schley, W. (2003). Die Situation als das eigentliche Thema der KTC-Reflexion. *journal für schulentwicklung* 1/2003, S. 58–64.
- Sassenscheidt, H.-J. (2015). Feedback im Schulleitungsteam. In: C. Buhren (Hrsg.), *Handbuch Feedback in der Schule*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag, S. 301–317.
- Whitmore, J. (2004). *Coaching for performance: GROWing people, performance, and purpose*. London: Nicholas Brealy Publishing.

Link zur KPSM-Homepage des Institutes für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie (IBB) der Pädagogischen Hochschule Zug, Zentralschweiz: www.Bildungsmanagement.net/KPSM