



Fragebogen entwicklungsbezogene Berufsauffassung von Schulleitern

Sehr geehrter Schulleiter, wenn Sie diesen Selbst-Reflexionsbogen ausfüllen, tun Sie das ausschließlich für sich selbst. Niemand wird das Ergebnis lesen bzw. speichern oder weiter verwenden. Denken Sie also bei jeder Frage an Ihr tatsächliches berufliches Handeln und die damit verbundenen Einstellungen. Antworten Sie also so wie Sie gegenwärtig sind, nicht aber, wie Sie gerne wären oder wie Sie glauben, sein zu sollen. Nur so können Sie Ihren gegenwärtigen Stand bestimmen und damit dann auch ihre Ziele und Wege Ihrer persönlichen Entwicklung.

Tragen Sie im Folgenden zu allen Argumenten eine Rangfolge ein; eine 1 für das aus Ihrer Sicht treffendste, eine 2 für das evtl. auch noch zutreffende.

1. Wie üben Sie Einfluss auf die schulischen Rahmenbedingungen aus?	
Schulische Rahmenbedingungen sind die Regeln in einem „komplexen Spiel“. Entweder ich gestalte sie direkt in ihrem Ursprung durch Politik oder indirekt in ihrer Umsetzung durch individuell abgestimmte Maßnahmen mit.	
Schulische Rahmenbedingungen gilt es nicht zu beeinflussen, sondern möglichst sinnvoll umzusetzen	
Es ließen sich sicher einige Rahmenbedingungen beeinflussen, aber dazu müssten die Strukturen verändert werden	
Ich verwende meine Energie für innere Prozesse, die Rahmenbedingungen sind gegeben	
Die meisten Rahmenbedingungen sind kaum beeinflussbare, bei Erfolgsaussicht versuche ich durch politisches Engagement ein wenig mit zu gestalten	

2. Woran orientieren Sie Ihre Führungsentscheidungen primär?	
Am pädagogischen Potenzial des Themas bzw. des Anliegens	
An dem, was Kraft meines Amtes bzw. meiner Position überhaupt möglich ist	
Am jeweils von mir gründlich erschlossenen spezifischen Zusammenhang und den darin vorliegenden strukturellen, individuellen und situativen Erfordernissen	
An meinen Situationskenntnissen und -erfahrungen, primär im Interesse der Schule und möglichst im Einklang mit den Interessen der Individuen	
An den eigenen Planungsvorlagen und etablierten Systematiken	

3. Worauf fokussieren Sie Ihr Führungshandeln?	
Sinnvolle und effiziente Prozesse und ein koordiniertes Gesamthandeln für eine gemeinsame Schule	
Auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Stabilität und Entwicklung durch das (Vor-)Leben und Umsetzen einer attraktiven Vision für das gesamte Kollegium	
Ich unterteile in starke, mittlere und schwache Wirksamkeitsbereiche und versuche diesen jeweils - so gut es geht - gerecht zu werden	
Auf Ausgeglichenheit im Kollegium und Stabilität im Tagesgeschäft und bei Störungen	
Auf guten Unterricht	

4. Worauf führen Sie primär Probleme in der Umsetzung von Schulentwicklung zurück?

Zu wenige Lehrpersonen in meinem Kollegium besitzen hochwertige und anspruchsvolle pädagogische Orientierungen bzw. haben einen sehr geringen Anspruch an ihre Arbeit

Viele von außen herangetragene Ziele und Erwartungen erweisen sich nach kurzer Zeit als Mode-Erscheinungen. Probleme gibt es dann, wenn man versucht, jeder „Mode“ zu folgen.

Pädagogische bzw. didaktisch-methodische Qualität lässt sich nur schwer durch Systematiken bzw. über Standardisierungen herstellen bzw. gewährleisten

Eine nicht unbeträchtliche Zahl an Lehrpersonen in meinem Kollegium würde sich didaktisch-methodisch verbessern, wenn man sie sinnvoll und angemessen unter Druck setzen könnte

Probleme, die in der Schulentwicklung auftreten, waren zuvor auch schon da, kamen aber nicht heraus. Daher sind ihre Ursachen vielfältig und werden von der Schulentwicklungs-Umsetzung nur verstärkt.

5. Wie schätzen Sie Ihre persönliche Wirksamkeit im Zusammenhang mit Schulentwicklung ein?

Summarisch hoch, wenn ich das Gesamtergebnis betrachte, jedoch situativ und in Einzelfällen auch nicht so hoch, da man direkte Wirkungen nicht immer erkennen und auch nicht alles von mir beeinflusst werden kann.

Im organisatorischen Bereich sehr hoch, im pädagogischen Bereich eher niedrig

Mittelmäßig, je nachdem wie gut es mir gelingt, die Lehrerschaft „in die Pflicht zu nehmen“

Generell hoch, da ich gelernt habe, nur solche Entwicklungsimpulse zu setzen, die für alle interessant und realisierbar sind

Sehr gering, da ich mir hier als einzelner Pädagoge wie ein „Rufer in der Wüste“ vorfinde

6. Welchen Stellenwert messen Sie Schulentwicklung innerhalb Ihres Alltagsgeschäfts bei?

Leider zu gering, da zu viele, zumeist profane oder routinemäßigen Aufgaben erledigt werden müssen bleibt zu wenig Zeit für das Kerngeschäft Unterricht

Sie läuft als kleiner aber hochwertiger Prozess neben den anderen Prozessen und beeinflusst diese auch erkennbar

Einen deutlich geringeren Stellenwert als erforderlich, da sich hier absehbar keine Effizienz erreichen lässt

Phasenweise hoch, phasenweise gering, je nachdem ob etwas zur Einführung oder Umsetzung anliegt

Der Stellenwert von Schulentwicklung ist hoch, obwohl das operative Geschäft dominant ist. Er drückt sich durch eine generelle Entwicklungs-Orientierung aller Aufgaben und Handlungen der Schulleitung aus.



1. Wie üben Sie Einfluss auf die schulischen Rahmenbedingungen aus?

Schulische Rahmenbedingungen sind die Regeln in einem „komplexen Spiel“. Entweder ich gestalte sie direkt in ihrem Ursprung durch Politik oder indirekt in ihrer Umsetzung durch individuell abgestimmte Maßnahmen mit.	E
Schulische Rahmenbedingungen gilt es nicht zu beeinflussen, sondern möglichst sinnvoll umzusetzen	B
Es ließen sich sicher einige Rahmenbedingungen beeinflussen, aber dazu müssten die Strukturen verändert werden	C
Ich verwende meine Energie für innere Prozesse, die Rahmenbedingungen sind gegeben	A
Die meisten Rahmenbedingungen sind kaum beeinflussbare, bei Erfolgsaussicht versuche ich durch politisches Engagement ein wenig mit zu gestalten	D

2. Woran orientieren Sie Ihre Führungsentscheidungen primär?

Am pädagogischen Potenzial des Themas bzw. des Anliegens	A
An dem, was Kraft meines Amtes bzw. meiner Position überhaupt möglich ist	C
Am jeweils von mir gründlich erschlossenen spezifischen Zusammenhang und den darin vorliegenden strukturellen, individuellen und situativen Erfordernissen	E
An meinen Situationskenntnissen und -erfahrungen, primär im Interesse der Schule und möglichst im Einklang mit den Interessen der Individuen	D
An den eigenen Planungsvorlagen und etablierten Systematiken	B

3. Worauf fokussieren Sie Ihr Führungshandeln?

Sinnvolle und effiziente Prozesse und ein koordiniertes Gesamthandeln für eine gemeinsame Schule	B
Auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Stabilität und Entwicklung durch das (Vor-)Leben und Umsetzen einer attraktiven Vision für das gesamte Kollegium	E
Ich unterteile in starke, mittlere und schwache Wirksamkeitsbereiche und versuche diesen jeweils - so gut es geht - gerecht zu werden	C
Auf Ausgeglichenheit im Kollegium und Stabilität im Tagesgeschäft und bei Störungen	D
Auf guten Unterricht	A

4. Worauf führen Sie primär Probleme in der Umsetzung von Schulentwicklung zurück?	
Zu wenige Lehrpersonen in meinem Kollegium besitzen hochwertige und anspruchsvolle pädagogische Orientierungen bzw. haben einen sehr geringen Anspruch an ihre Arbeit	A
Viele von außen herangetragene Ziele und Erwartungen erweisen sich nach kurzer Zeit als Mode-Erscheinungen. Probleme gibt es dann, wenn man versucht, jeder „Mode“ zu folgen.	D
Pädagogische bzw. didaktisch-methodische Qualität lässt sich nur schwer durch Systematiken bzw. über Standardisierungen herstellen bzw. gewährleisten	B
Eine nicht unbeträchtliche Zahl an Lehrpersonen in meinem Kollegium würde sich didaktisch-methodisch verbessern, wenn man sie sinnvoll und angemessen unter Druck setzen könnte	C
Probleme, die in der Schulentwicklung auftreten, waren zuvor auch schon da, kamen aber nicht heraus. Daher sind ihre Ursachen vielfältig und werden von der Schulentwicklungs-Umsetzung nur verstärkt.	E

5. Wie schätzen Sie Ihre persönliche Wirksamkeit im Zusammenhang mit Schulentwicklung ein?	
Summarisch hoch, wenn ich das Gesamtergebnis betrachte, jedoch situativ und in Einzelfällen auch nicht so hoch, da man direkte Wirkungen nicht immer erkennen und auch nicht alles von mir beeinflusst werden kann.	E
Im organisatorischen Bereich sehr hoch, im pädagogischen Bereich eher niedrig	B
Mittelmäßig, je nachdem wie gut es mir gelingt, die Lehrerschaft „in die Pflicht zu nehmen“	C
Generell hoch, da ich gelernt habe, nur solche Entwicklungsimpulse zu setzen, die für alle interessant und realisierbar sind	D
Sehr gering, da ich mir hier als einzelner Pädagoge wie ein „Rufer in der Wüste“ vorkomme	A

6. Welchen Stellenwert messen Sie Schulentwicklung innerhalb Ihres Alltagsgeschäfts bei?	
Leider zu gering, da zu viele, zumeist profane oder routinemäßigen Aufgaben erledigt werden müssen bleibt zu wenig Zeit für das Kerngeschäft Unterricht	A
Sie läuft als kleiner aber hochwertiger Prozess neben den anderen Prozessen und beeinflusst diese auch erkennbar	B
Einen deutlich geringeren Stellenwert als erforderlich, da sich hier absehbar keine Effizienz erreichen lässt	C
Phasenweise hoch, phasenweise gering, je nachdem ob etwas zur Einführung oder Umsetzung anliegt	D
Der Stellenwert von Schulentwicklung ist hoch, obwohl das operative Geschäft dominant ist. Er drückt sich durch eine generelle Entwicklungs-Orientierung aller Aufgaben und Handlungen der Schulleitung aus.	E



AUSWERTUNG

Nun stellen Sie im Vergleich mit Ihrem Antwortbogen fest, ...

- welche Buchstaben Sie mit einer 1 markiert haben → die häufigsten prägen Ihre primäre Orientierung
- welche Buchstaben Sie mit einer 2 markiert haben → die häufigsten prägen Ihre sekundäre Orientierung

I) Wenn Sie in ihrer primären Orientierung und in Ihrer sekundären Orientierung jeweils eine deutliche Häufung eines Buchstabens haben steht fest, dass Sie stark zum primären und daneben auch erheblich zum sekundären tendieren. Dies kann sich z.B. so äußern, dass Sie im „Normalbetrieb“ Typ A „sind“ und im „Sonderbetrieb“ Typ B.

II) Wenn sich zwei Buchstaben innerhalb Ihrer primären und sekundären Orientierung gemischt verteilen, sonst aber kaum andere Buchstaben auftreten, ist dies ähnlich wie I zu interpretieren, nur kann von keiner situativ oder strukturell getrennten Umsetzung der beiden Typen ausgegangen werden. Sie liegen einfach „irgendwo dazwischen“.

III) Wenn sich bei Ihnen eine eindeutige primäre, aber uneindeutige sekundäre Orientierung abzeichnet, tendieren Sie sehr stark (und kompromisslos) zum primären Typ.

IV) Wenn sich bei Ihnen keine eindeutige primäre, aber eine eindeutige sekundäre Orientierung abzeichnet, sind Sie in Ihren zentralen Handlungsentscheidungen unsicher, da Sie versuchen, sich an etwas zu orientieren, das Sie nicht genau kennen. An sich entsprechen Sie mehr dem Typ, der sich aus der sekundären Orientierung ergibt.

V) Wenn Sie „kunterbunt“ alle Buchstaben in beiden Orientierungen gemischt vorfinden, besteht zunächst die Gefahr, dass die eine oder andere Frage fehlinterpretiert wurde. Ist dies nicht der Fall, erscheint Ihr Führungsverhalten in sich unschlüssig. Dies kann an äußeren oder inneren Restriktionen liegen, an Fehlorientierungen, Mangel- oder Drucksituationen, etc.



Typ A: Pädagogische Berufsauffassung
bezogen auf

die Dimension des Führungsverhaltens

- die Akteure erleben ihre eigene Führungsrolle als wenig einflussreich, das eigene Rollenverständnis orientiert sich an der berufsbiographisch erworbenen Position des Lehrers/ der Lehrerin;
- die Akteure können kaum Führungsstrategien einsetzen, da sie von einem geringen Erfolgserleben bei sich selbst und anderen ausgehen;
- die Handlungsorientierung ist darauf ausgerichtet, sozial-emotionale Anerkennung zu erhalten;
- das Führungsverständnis orientiert sich ausschließlich an dem Ziel „guter Unterricht“, den Akteuren fehlen die nötigen Führungskompetenzen, um eine langfristige Zielerreichung zu ermöglichen;
- den Akteuren gelingt es nicht, unterschiedliche und widersprüchliche Anforderungen anzuerkennen und ihre Handlungsorientierung situativ daran auszurichten.

die Dimension des Organisationsverständnisses

- die Akteure agieren hauptsächlich auf der pädagogischen Ebene und haben die Organisation Schule mit ihren strukturellen Bedingungen nicht im Blick;
- Hindernisse und Konflikte des beruflichen Alltags werden als subjektiver Misserfolg gedeutet und können nicht in Bezug zum Handlungskontext der Organisation gesetzt werden;
- die Rahmenbedingungen der Organisation Schule werden als wenig gestaltbar wahrgenommen und eigene Handlungsräume können nur bedingt für die Veränderung nutzbar gemacht werden;
- Schulentwicklung- hier speziell die pädagogische Schulentwicklung- hat Bedeutung im Organisationsverständnis, die Akteure sind überzeugt von der Notwendigkeit einer Verbesserung des Unterrichts – gleichzeitig zweifeln sie aber an dem Gelingen von Umsetzungsprozessen.

die Dimensionen der Professionskompetenz

- die berufliche Auffassung ist durch ein negatives Selbstkonzept geprägt, in der Selbsteinschätzung der Akteure spiegelt sich eine geringe Selbstwirksamkeits-überzeugung wider, gleichzeitig wird eine ausbleibende Anerkennung in der Fremdbewertung wahrgenommen, dies führt zu einer emotionalen Belastung;
- die Akteure verfügen über ein kognitives Interaktionswissen, sie können Prozesse der Schule analysieren, aber in ihrer Handlungsorientierung dieses Wissen und ihre Kompetenzen nicht einbringen;
- die Akteure zeigen keine Distanz gegenüber ihrem eigenen Handeln und reflektieren Prozesse der Schule sowie Organisationsstrukturen ausschließlich vor dem Hintergrund der individuellen Handlungsebene.

Typ B: Programmatistische Berufsauffassung
bezogen auf

die Dimension des Führungsverhaltens

- die Akteure verfügen über ein führungsrelevantes Wissen, welches einen hohen Stellenwert innerhalb ihrer Berufsauffassung einnimmt, sie definieren sich in erster Linie als Führungsperson;
- in ihrem Führungsverhalten orientieren sich die Akteure einerseits an einem kooperativen Führungsstil und andererseits berufen sie sich auf ihre hierarchisch zugewiesene Position, die Akteure finden aber keine Balance zwischen diesen Verhaltensweisen und können diese nicht situationsangemessen nutzen;
- den Akteuren fällt es schwer, unterschiedliche Auffassungen über Führung anzuerkennen, da sie selbst ihr Führungsverständnis für das richtige halten und die notwendigen Aushandlungsprozesse innerhalb der Schule als belastend erleben;
- die Akteure orientieren sich in ihrem Führungsverhalten an einem normativen Leitbild.

die Dimension des Organisationsverständnisses

- die Akteure verfügen über Wissen über die strukturellen Bedingungen der Organisation Schule und nutzen diese Strukturen so weit wie möglich für die Erfüllung ihrer Aufgaben, die begrenzenden Strukturen der Organisation werden auf der politischen Ebene festgestellt;
- Schulentwicklung wird als Möglichkeit einer eigenen Profilierung der Einzelschule wahrgenommen und aktiv selbst initiiert;
- die Akteure können unterschiedliche Interessenpositionen einschätzen, es gelingt ihnen aber nicht, vermittelnd zwischen diesen Positionen zu agieren.

die Dimension der Professionskompetenz

- eine hohe Identifikation mit der Berufsrolle als Schulleiterin/Schulleiter prägt das Selbstkonzept der Akteure, die eigenen Kompetenzen werden positiv eingeschätzt;
- die eigene Berufsauffassung und die vorgefundenen Handlungsbedingungen können teilweise nicht in Einklang gebracht werden, es fehlt eine distanzierte Reflexion dieser Widersprüche;
- den Akteuren fehlt eine kritische Distanz gegenüber ihren eigenen Handlungsorientierungen, das übernommene berufliche Leitbild und die in der Berufspraxis wahrgenommenen ungleichen Berufsauffassungen werden als Diskrepanzerfahrung verarbeitet und als belastend erlebt.



Typ C: Wirtschaftliche Berufsauffassung
bezogen auf

die Dimension des Führungsverhaltens

- die Akteure orientieren sich in ihrem Führungsverhalten an betriebswirtschaftlichen Führungskonzepten, die anderen Bedingungen des vorgefundenen Handlungskontextes stehen im Widerspruch dazu;
- die Akteure versuchen den unterschiedlichen Anforderungen ihres Tätigkeitsfeldes gerecht zu werden, nehmen dabei die widersprüchlichen Aufgaben wahr und führen diese auf die begrenzenden Strukturen zurück;
- die Führungsrolle als Schulleiterin/Schulleiter wird in ihrer formalen Verankerung im Schulsystem als zu schwach eingeschätzt, insbesondere der rechtliche Rahmen der Kontrollfunktion wird als Einschränkung des eigenen Handlungsfreiraumes bewertet.

die Dimension der Organisationsverständnisses

- die Akteure verfügen über Wissen bezüglich der strukturellen Bedingungen der Organisation Schule und üben Kritik an den organisatorischen Restriktionen;
- die Balance zwischen der formalen Struktur der Schule und dem eigenen Handlungsspielraum kann nicht zufriedenstellend gehalten werden, es entsteht ein belastendes Spannungsverhältnis zwischen Autonomie und Dependenz;
- die Realisierungsmöglichkeiten von Schulentwicklungsprozessen durch den Schulleiter/ die Schulleiterin werden unter den gegebenen Bedingungen von den Akteuren als nicht ausreichend angesehen;
- der organisatorische Rahmen der Schule wird als paradox interpretiert und die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten werden gering eingestuft.

die Dimension der Professionskompetenz

- die berufliche Auffassung ist von einem positiven Selbstkonzept geprägt, dies zeigt sich durch eine selbstsichere Einschätzung der eigenen Kompetenzen, eine Identifikation mit der Rolle Schulleiter/Schulleiterin wird abgelehnt;
- die Akteure erleben eine Unvereinbarkeit zwischen der eigenen Berufsauffassung und der Fremdsteuerung durch die gegebene Organisationsstruktur der Schule;
- die Akteure reflektieren kritisch Prozesse der Schule und Systemzusammenhänge der Organisation, eine distanzierte Betrachtung des eigenen Handelns im Kontext dieser Organisation gelingt den Akteuren nicht, dies führt zu einer Verschiebung von Verantwortlichkeiten nach außen und verhindert eigene Einflussmöglichkeiten.

Typ D: Pragmatische Berufsauffassung
bezogen auf

die Dimension des Führungsverhaltens

- die Akteure können flexibel und situationsangemessen ihr Führungsverhalten einsetzen, dabei hat die zugewiesene Amtsmacht Bedeutung;
- das Führungsverständnis orientiert sich an der Gestaltung eines schülerorientierten Unterrichts und einer schülerfreundlichen Schulkultur, die Interessenpositionen der Kolleginnen und Kollegen wird unter diesem Blickwinkel eingeschätzt;
- die Handlungsorientierung ist an den inneren Prozessen der Schule ausgerichtet, die Komplexität der Aufgaben wird akzeptiert und in der eigenen Auseinandersetzung mit den Berufsanforderungen reduziert durch klare Prioritätensetzungen und einem gelassenen Umgang mit Konflikten in der Alltagspraxis;
- die Akteure delegieren Aufgaben aus dem Bereich der Schulentwicklung.

die Dimension des Organisationsverständnisses

- die Handlungsorientierung der Akteure ist darauf ausgerichtet, die innere Ablauforganisation der Schule optimal zu gestalten;
- die Akteure agieren vornehmlich auf der pädagogischen und administrativen Handlungsebene, politische Dimensionen werden als gegeben akzeptiert;
- Schulentwicklung erscheint den Akteuren dort wichtig, wo sie zur Profilierung des eigenen Schulstandortes dient.

die Dimension der Professionskompetenz

- im Mittelpunkt der beruflichen Auffassung steht ein positives berufliches Selbstkonzept, das von einer hohen Identifikation mit der Berufsrolle Schulleiterin/Schulleiter geprägt ist. Ein wichtiges Element der Berufsauffassung ist die bejahende Einstellung gegenüber der eigenen Schule. Beides führt zu einer hohen Berufszufriedenheit;
- die Akteure zeigen reflexive Distanz sowohl gegenüber den Prozessen der Schule als auch gegenüber den Organisationsstrukturen und wahrgenommenen Einschränkungen;
- die Akteure beziehen sich innerhalb ihrer Handlungsorientierung auf eine langjährige Berufserfahrung, die einen routinierten Umgang mit widersprüchlichen Anforderungen ermöglicht.

Typ E: Transformationale Berufsauffassung
bezogen auf

die Dimension des Führungsverhaltens

- die Akteure verfügen über ein breites und flexibles Repertoire an Führungsverhalten, sie sind in der Lage sich entsprechend der situativen Anforderungen verhalten zu können. Die Handlungsorientierung ist darauf ausgerichtet, der Komplexität der aufgaben gerecht zu werden und gleichzeitig die wahrgenommenen Widersprüchlichkeiten der Aufgaben auszubalancieren,
- die Akteure können unterschiedliche Führungsstrategien einsetzen, weil sie ein breites Wissen und vielfältige Führungskompetenz besitzen;
- das Führungsverständnis orientiert sich langfristig an der Sicherung eines „guten“ Unterrichts und die Akteure richten ihre Handlungen danach aus;
- die Akteure reflektieren die Besetzung von Teams, delegieren Aufgaben und übertragen aktiv Kolleginnen und Kollegen Verantwortung.

die Dimension des Organisationsverständnisses

- die Akteure verfügen über ein umfassendes Wissen über die strukturellen Bedingungen der Organisation Schule. Unterschiedliche Interessengruppen in der Organisation Schule werden angemessen eingeschätzt und in Beziehung gesetzt zu den organisationellen Bedürfnissen;
- die Akteure agieren auf der administrativen, politischen und pädagogischen Ebene und haben die Schule als Ganzes im Blick;
- strukturelle und normative Vorgaben werden so weit wie möglich im Sinne einer Ressourcensicherung genutzt;
- die Akteure reflektieren vorhandene Strukturen kritisch und können den Handlungskontext – weil sie ihn als widersprüchlich erkennen – nutzen, ihr Handeln ist an Veränderung ausgerichtet;
- Schulentwicklung hat Bedeutung im Organisationsverständnis und wird durch eine aktive Gestaltung der Organisationsstrukturen begleitet.

die Dimension der Professionskompetenz

- im Zentrum der beruflichen Auffassungen steht ein positives berufliches Selbstkonzept, das von einer hohen Identifikation mit der Berufsrolle Schulleiterinnen und Schulleiter geprägt ist;
- die Handlungsorientierungen richten sich an einer Wahrung der professionellen Autonomie gegenüber den Erfordernissen der Organisation aus, d.h., strukturelle Bedingungen werden reflektiert und im Rahmen des Handlungskontextes wird nach individuellen Handlungsmöglichkeiten gesucht;
- die Akteure zeigen reflexive Distanz sowohl gegenüber Prozessen der Schule und den als widersprüchlich eingeordneten Organisationsstrukturen als auch gegenüber ihrem eigenen handeln.