



Forschungsbericht 07 / Dezember 2007

Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Schulbehörden

ERGEBNISSE der zweiten Erhebung

Ernst Trachsler

Susanne Brügglen

Eberhard Ulich

Miriam Nido

Marc Wülser

Sandra Voser

iafob -

– Institut für Arbeitsforschung und
Organisationsberatung

Pädagogische Hochschule Thurgau. *Lehre Weiterbildung Forschung*

Impressum

Auftraggeber



Amt für Volksschule und Kindergarten
Spannerstrasse 31
CH 8510 Frauenfeld
Tel. +41 (0)52 724 26 54
Fax +41 (0)52 724 29 64
margrit.sutter@tg.ch
www.avk.tg.ch

Herausgeberin

Pädagogische Hochschule Thurgau
Forschung
Nationalstrasse 19
Postfach
CH 8280 Kreuzlingen 1
Tel. +41 (0)71 678 56 56
Fax +41 (0)71 678 56 57
office@phtg.ch
www.phtg.ch
In Zusammenarbeit mit dem Institut für Arbeitsforschung
und Organisationsberatung (iafob) Zürich

iafob -

— Institut für Arbeitsforschung und
Organisationsberatung

Verantwortlich

Ernst Trachsler, Freier Mitarbeiter PHTG

Titelbild

Volksschulbehörde Münchwilen (zVg)

Bezugsquelle

Astrid Hungerbühler
Sekretariat Forschung PHTG
Tel. +41 (0)71 678 56 43
astrid.hungerbuehler@phtg.ch
oder als pdf unter www.phtg.ch >> Forschung >> Projekte



Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Schulbehörden

Ergebnisse der Analyse der zweiten Teilstudie

PHTG
Ernst Trachsler
Susanne Brüggen

iafob
Eberhard Ulich
Miriam Nido
Marc Wülser
Sandra Voser

Dezember 2007

Der vorliegende Bericht wurde im Auftrag des Amtes für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau erstellt. Zusätzlich wird ein Materialband mit grafischen Darstellungen sowie ausgewählten Interviewaussagen herausgegeben. Beide Bände sind erhältlich bei:

Amt für Volksschule und Kindergarten

Spannerstrasse 31
8510 Frauenfeld
Tel. 052 724 26 54
margrit.sutter@tg.ch

Pädagogische Hochschule Thurgau, Forschung

Nationalstrasse 19
8280 Kreuzlingen
Tel. 071 678 56 43
astrid.hungerbuehler@phtg.ch

Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob)

Obere Zäune 14
8001 Zürich
Tel. 044 254 30 64
ursula.wyttenbach@iafob.ch

GELEITWORT DES AUFTRAGGEBERS

Nun liegt der Ergebnisbericht der zweiten Erhebung innerhalb der Studie „Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Schulbehörden“ vor. Ergänzt wird er durch einen Materialband, welcher eine grosse Anzahl grafischer Darstellungen sowie eine Fülle von Zitaten aus den geführten Interviews enthält.

Ein erstes Mal wurden die Arbeitsbedingungen bei den Thurgauer Schulbehörden im Mai 2003 systematisch erhoben. Die damalige Erhebung erfolgte zweistufig in Form einer Vorerhebung mit zahlreichen Interviews und einer Haupterhebung mit flächendeckender Befragung mittels Fragebogen und zusätzlichen Interviews. Der Schlussbericht vom Februar 2005 ist – z. B. für Vergleiche mit der vorliegenden Studie – als pdf unter www.phtg.ch > Forschung > Projekte > Laufende Projekte noch greifbar.

Die Studie war von Beginn weg als Längsschnitt angelegt. Deshalb erfolgte nun 2007 eine zweite Erhebung. Die schriftliche Befragung per Fragebogen erfolgte wiederum flächendeckend. In Ergänzung dazu wurde auch dieses Mal eine grosse Anzahl von Interviews geführt, und zwar sowohl mit Einzelpersonen als auch mit ganzen Behörden.

Anlass für grundsätzlich strategische Überlegungen gab die Frage des Zeitpunkts der Erhebung. Schliesslich kamen alle Beteiligten zum Schluss, dass eine Wiederholung der Erhebung zu einem Zeitpunkt Sinn macht, bevor in allen Schulen sämtliche Reformprozesse abgeschlossen und die definitiven Strukturen in Organigrammen und Diagrammen für mindestens einige Jahre wiederum festgeschrieben sind. Eine Erhebung zum heutigen Zeitpunkt bietet die Chance, die Ergebnisse in die noch laufenden Veränderungsprozesse einfließen zu lassen und das Augenmerk nicht nur auf Strukturen und Funktionen, sondern auch auf die Arbeitsbedingungen der beteiligten Schulbehörden zu richten.

Auch mit der Frage, welche Fragen denn nun konkret zu stellen seien, beschäftigten sich Amt für Volksschule und Kindergarten sowie der Verband Thurgauer Schulgemeinden intensiv. Zum einen waren im Sinne einer vergleichenden Längsschnittuntersuchung die Fragen möglichst stabil zu halten. Auf der andern Seite haben sich in der Zwischenzeit doch relevante Veränderungen ergeben. Beiden Anliegen konnte schliesslich Rechnung getragen werden.

Eine Liste der eingeleiteten Massnahmen nach der ersten Erhebung zeigt, wie zahlreich und vielfältig die Massnahmen ausgefallen sind oder anders gesagt, wie nützlich die Erhebung war und wie nachhaltig sie wirkt. Diese Feststellung stimmt selbst dann, wenn berücksichtigt wird, dass nicht sämtliche Vorkehrungen der letzten Jahre im Zusammenhang mit der Situation der Schulbehörden ursächlich von Untersuchungsergebnissen ausgehen. Um auch die Ergebnisse der vorliegenden zweiten Erhebung optimal nutzen zu können, ist vorgesehen, eine paritätische Arbeitsgruppe zwischen Fachleuten aus dem Amt für Volksschule und Kindergarten und dem Verband Thurgauer Schulgemeinden einzurichten. Dabei hoffe ich, dass sich die Konsequenzen aus den Resultaten der Studie in den Dienst einer nachhaltigen Verbesserung der Rahmenbedingungen der Behördenarbeit in der Thurgauer Volksschule stellen werden.

Im Sinne einer abschliessenden Bilanz bleibt noch zu diskutieren, ob nach erfolgter flächendeckender Einführung der Schulleitungen im Jahre 2009 in den Schulen eine begrenzte Evaluation durchgeführt werden soll. Der Fokus würde dann allerdings weniger auf den Arbeitsbedingungen der Schulbehörden als vielmehr auf der Klärung des systemischen Zusammenwirkens der verschiedenen neuen Funktionen liegen.

Abschliessend ist noch darauf hinzuweisen, dass auch bei der Lehrerschaft eine parallele Längsschnittstudie läuft, welche die Arbeitsbedingungen der Lehrerinnen und Lehrer analysiert. Entsprechende Berichte sind ebenfalls unter www.phtg.ch zu finden.

Die Erhebungen erfolgten durch die Pädagogische Hochschule Thurgau (PHTG) und das Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob). Für die Gesamtprojektleitung sind Ernst Trachsler (PHTG) und Eberhard Ulich (iafob) verantwortlich. Die operative Leitung und Durchführung der quantitativen Erhebung oblagen Miriam Nido und Marc Wülser (beide iafob). Für die operative Leitung und Durchführung der qualitativen Erhebungen war Susanne Brüggen (PHTG) zuständig. In verschiedenen Funktionen wirkten im Weiteren Franziska Rakozy (iafob) sowie Astrid Hungerbühler und Katja Veraguth (PHTG) mit.

Walter Berger, Chef des Amtes für Volksschule und Kindergarten¹

¹ Seit dem 1. Januar 2008 „Amt für Volksschule“. In diesem Bericht wird noch die alte Version verwendet.

ZUSAMMENFASSUNG

Ausgangslage

Ausgelöst durch die sogenannte Bildungsoffensive der Regierung im Jahre 2000 erlebte die Thurgauer Volksschule eine Reihe tiefgreifender struktureller Reformen. Im Einzelnen sind dies die Reorganisation des Amts für Volksschule und Kindergarten mit der Einführung professioneller Abteilungen für Schulaufsicht, Schulevaluation, Schulberatung und Schulentwicklung. Gleichzeitig wurden in den Schulen Schulleitungen eingerichtet. Die Schulbehörden als Schnittstellen zwischen Schulunterricht und Bildungsverwaltung waren von all den Veränderungen in besonderer Weise betroffen. Aus diesem Grund entschied sich das Amt für Volksschule und Kindergarten, in Zusammenarbeit mit dem Verband der Thurgauer Schulgemeinden eine vertiefte Analyse der Arbeitsbedingungen der Schulbehörden durchzuführen und entsprechende Verbesserungen ins Auge zu fassen.

Laufzeit

Die Untersuchung ist als Längsschnitt mit einer ersten Erhebung 2004/2005 und einer zweiten 2007 angelegt. Parallel dazu läuft eine Untersuchung der Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen bei den Lehrkräften der Thurgauer Volksschule. Dort sind bereits zwei Erhebungen erfolgt. Eine dritte ist vorgesehen.

Finanzierung

Die Finanzierung der Untersuchung erfolgt durch das Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau.

Fragestellungen

Die Untersuchung soll grundsätzlich Antworten auf folgende Fragestellungen liefern:

- *Wie zeigt sich die Situation der thurgauischen Volksschulbehörden in Bezug auf deren Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen?*
- *Inwiefern verändern sich diese im Zusammenhang mit den in die Wege geleiteten oder geplanten Strukturreformen?*
- *Wie sind die Rahmenbedingungen zu gestalten, damit die Reformen gelingen und nachhaltige Wirkungen bringen?*

In der konzeptionellen Ausgestaltung der Untersuchung sowie bei der Ausformulierung der konkreten Fragen ging die Untersuchung von einem arbeitspsychologischen Theoriehintergrund aus.

Methode

Sämtliche Mitglieder aller Thurgauer Schulbehörden wurden mittels eines umfangreichen Fragebogens schriftlich befragt. Der Rücklauf betrug 43.6%. Daneben wurden mit 20 Behördenpersonen Einzelinterviews durchgeführt. Diese wurden ergänzt durch zwei Gruppeninterviews mit ganzen Schulbehörden.

Ausgewählte Untersuchungsergebnisse

Einrichtung von Schulleitungen

Die Einrichtung von Schulleitungen hat in verschiedener Hinsicht Einfluss auf die Behördenarbeit. In engem Zusammenhang mit dem Prozess der Implementation von Schulleitungen ergab sich für die Behörden eine Phase der Neuorientierung. Dies zeigt sich besonders an Schulen, die bereits eine Schulleitung eingeführt haben. Dort unterscheidet sich die Definition des Behördenauftrags deutlich von der in Schulen ohne Schulleitung. Aber auch darüber hinaus sind positive Effekte festzustellen: Der eigentliche Auftrag der Behörden und die Ausrichtung der Behördenarbeit an diesem Auftrag wird gegenüber früher bedeutend klarer. Das Bewusstsein für das Auseinanderhalten von strategischen und operativen Aufgaben und Kompetenzen steigt, auch wenn da und dort Zweifel an deren Trennschärfe bestehen. Innerhalb der Behörden, aber auch zwischen den Behörden und den Schulleitungen sind die Zu-

ständigkeiten verbindlich festgelegt. Dies erleichtert den Behörden ihre Arbeit insgesamt. Ganz allgemein kann festgehalten werden, dass mit der Einrichtung von Schulleitungen die seitens des Kantons angestossenen Strukturierungsprozesse in den Schulgemeinden weiter laufen und sich positiv auf die Arbeitsbedingungen der Schulbehörden auswirken.

Funktionen und Belastungen

Die Behörden gehen immer mehr dazu über, ihre Arbeit in Ressorts aufzuteilen und bestimmten Behördenmitgliedern zuzuweisen. Damit gehen funktionsspezifisch unterschiedliche Belastungen und Ressourcenbedarf einher. Die Belastungen der Präsidentinnen und Präsidenten nehmen gegenüber derjenigen der andern Mitglieder signifikant zu. Allerdings steigen gleichzeitig mit der Belastung auch die Zufriedenheit und die Anerkennung. Vor allem sind die Anforderungen in den Bereichen Kommunikation, Kooperation, Führung, strategisches Denken, Kritikfähigkeit und Konfliktmanagement in hohem Masse auf die Präsidien fokussiert. Nicht selten fallen diese Belastungen unregelmässig an und führen zu entsprechenden Beanspruchungen. Auf der andern Seite berichten gerade auch die Präsidentinnen und Präsidenten, dass sie sich von den eigenen Schulleitungen sowie den Unterstützungs- und Beratungsangeboten seitens des Amtes für Volksschule und Kindergarten und seitens des Verbandes der Thurgauer Schulgemeinden ernst genommen und entlastet fühlen.

Vergleicht man in den Bereichen ‚emotionale Erschöpfung‘, ‚beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft‘ und ‚reaktives Abschirmen‘ die Ergebnisse der Erhebung im Jahre 2004 mit denjenigen der zweiten Erhebung so zeigt sich 2007 in allen drei Bereichen ein signifikant tieferes Beanspruchungsniveau.

Im Bereich erforderlicher Kompetenzen für eine qualifizierte Behördenarbeit stehen ganz klar drei Forderungen im Vordergrund: Führungs-, Management- und Kommunikationskompetenz. Mangelnde Sachkenntnis in Teilbereichen oder das fehlende pädagogische Fachwissen werden kaum als Belastung wahrgenommen; mit dem Ressortsystem vermag die Behörde als Ganzes individuelle Defizite auszugleichen. Angesichts sich verändernder Anforderungsprofile und Arbeitsbedingungen stellt die Rekrutierung zukünftiger Behördenmitglieder eine besondere Herausforderung dar.

Auch wenn das vorhandene Angebot an Weiterbildung für Schulbehörden insgesamt als ausreichend bezeichnet wird, zeigt sich doch, dass der Entlastungseffekt der Weiterbildung als gering eingeschätzt wird.

Schulentwicklung

Wurde 2004 bei der ersten Erhebung noch breite Kritik an der Vorgehensweise und am Tempo der kantonalen Reformen erhoben und nachdrücklich ein Marschhalt gefordert, so hat sich die Situation bereits nach drei Jahren spürbar beruhigt. Zwar fühlen sich immer noch gut 40% der Schulbehörden durch die kantonalen Entwicklungsprojekte stark belastet und erwarten von konkreteren Vorgaben seitens des Kantons Besserung. Die Stossrichtung der durchgeführten – oder in einzelnen Schulgemeinden noch zu Ende zu bringenden – Reformen findet indessen breite Akzeptanz. Mit der Einrichtung der Schulleitungen werden bereits nach kurzer Zeit konkrete Entlastungseffekte spürbar. Darüber hinaus scheinen die Erfahrungen der Schulbehörde mit den durchlaufenen Veränderungsprozessen positiv und mit einem Zuwachs an Entwicklungskompetenzen verbunden zu sein. Die Zahl der lokal in Angriff genommenen Schulentwicklungsprojekte steigt jedenfalls beinahe sprunghaft an. Von Marschhalt ist wenig zu spüren.

Unterstützung und Beratung

Auf Ebene Schulgemeinde sind die Schulleitungen für die Behörden zum zentralen Entlastungsfaktor geworden. Auf kantonomer Ebene hat das Amt für Volksschule und Kindergarten seit 2004 seine Schulberatung weiter auf- und ausgebaut und zudem dezentralisiert. Die Dienstleistungsorientierung des Amtes für Volksschule und Kindergarten verbunden mit seiner Gesprächsbereitschaft für Anliegen der Schulbehörden wird von diesen positiv wahrgenommen. Der Verband der Thurgauer Schulbehörden seinerseits hat im selben Zeitraum seine

Dienstleistungen ebenfalls beträchtlich erweitert. Diese Steigerung des Angebotes sowohl in Hinsicht Menge als auch in Hinsicht Qualität führt zu klaren Entlastungseffekten.

Hinsichtlich der Erfüllung des kantonalen Qualitätsauftrages zeigt sich, dass aus Sicht der Behörden in erster Linie die Schulleitungen hilfreich sind. Auch die verfügbaren Handbücher sowie Schulaufsicht und Schulberatung tragen zur Umsetzung des Qualitätsauftrages bei. Die Unterschiede zwischen geleiteten und nicht geleiteten Schulen sind eher gering.

Autonomie und Zentralisierung

Die erwähnten strukturellen Reformprozesse führen zu Veränderungen hinsichtlich Autonomie und/oder Zentralisierung. Nach Ansicht der interviewten Schulbehörden steht ihr Entscheidungsspielraum grundsätzlich unter Druck. Sinkende Schülerzahlen und damit verbunden sinkende Finanzen haben eingeschränkte Handlungsmöglichkeiten zur Folge oder führen notgedrungen zu Zusammenschlüssen von Schulgemeinden. Beides ist mit Autonomieverlust verbunden. Dazu wird im Zusammenhang mit der geplanten gesamtschweizerischen Harmonisierung der obligatorischen Schule ein weiterer Schub in Richtung Gleichschaltung befürchtet.

Auf der andern Seite wird auch deutlich, dass viele Schulbehörden durchaus Entscheidungsspielräume und entsprechende Handlungsmöglichkeiten sehen und diese auch wahrnehmen. Die zahlreichen lokalen Entwicklungsprojekte sind Beweis dafür.

Einige der interviewten Personen stellen Überlegungen an, inwiefern zwischen kantonalen Vorgaben und lokaler Eigenverantwortung oder lokalem Selbstbewusstsein eine Art Gleichgewicht zwischen Zentralisierung und Autonomie gefunden werden kann.

Auf der Suche nach mehr (bildungs-)politischem Gewicht von Schulbehörden werden da und dort Überlegungen angestellt, inwiefern ein Zusammengehen mit den lokalen politischen Behörden sinnvoll sein könnte.

Milizsystem und Professionalisierung

Die Frage, inwiefern das aktuelle Milizsystem mit den neuen und/oder steigenden Anforderungen an die Schulbehörden Schritt zu halten vermag, bewegt die Schulbehörden nach wie vor. Aber die Frage wird weniger im Sinne eines Entweder-Oder überlegt. Vielmehr wird versucht – ganz im Sinne der bereits erwähnten Dichotomie ‚Autonomie und Zentralisierung‘ – die Vorteile beider Systeme zu verknüpfen.

Wesentliche Argumente für eine künftig verstärkte Professionalisierung sind:

- *Die Aufgaben der Schulbehörden angesichts der eingeführten Schulleitungen haben sich stark in Richtung Management-, Führungs-, Kommunikations- und Entwicklungskompetenzen verändert.*
- *Es hat eine Fokussierung auf strategische Aufgaben stattgefunden.*
- *Die Strukturierung der Behördenarbeit in Ressorts erfordert entsprechendes Fachwissen.*
- *Die Behördenarbeit ist aufzuwerten in Richtung einer markt- und/oder karriererelevanten Zertifizierung (bei entsprechend zu erwerbenden Qualifikationen).*

Die Vorteile des Milizsystems werden mit folgenden Argumenten unterstrichen:

- *Eine breite Verankerung in der Bevölkerung ist hilfreich.*
- *Es braucht Brückenfunktionen zwischen der lokalen Bevölkerung und der Schule.*
- *Das Milizsystem ist finanziell günstiger.*

Ganz im Spannungsfeld zwischen Milizsystem und Professionalisierung werden auch Entschädigungsfragen diskutiert. Entsprechend gehen die Meinungen auseinander und reichen von Entschädigungen für ehrenamtliche Tätigkeiten bis zu funktionsgerechten Festanstellungen mit statusgerechten Entlöhnungen.

Lesehinweise

Leserinnen und Leser, welche an einem raschen Überblick über die Ergebnisse interessiert sind, lesen mit Vorteil zunächst Kapitel 4. Dort finden sich die wesentlichen Ergebnisse in geraffter Form. Kapitel 3 erläutert die Ergebnisse ausführlich.

Wörtlich übernommene Items aus den Fragebogen sind zwischen ‚zwei Apostroph‘ gesetzt. Zitate aus den Interviews sind mit „Anführungsstrichen oder Gänsefüßchen“ gekennzeichnet. Von den Interviewpartnerinnen oder -partnern besonders betonte Passagen sind kursiv gesetzt.

INHALTSVERZEICHNIS

GELEITWORT DES AUFTRAGGEBERS	3
ZUSAMMENFASSUNG	5
1. AUSGANGSLAGE	1
1.1 RÜCKBLICK AUF DIE ZEIT SEIT DER ERSTEN ERHEBUNG IM JAHRE 2004	1
1.2 DIE ERSTE ERHEBUNG 2004 UND IHRE FOLGEN	2
1.3 STRATEGISCHE PERSPEKTIVEN DER ENTWICKLUNG	5
1.4 THURGAUSPEZIFISCHER ENTWICKLUNGSSTAND	5
2. UNTERSUCHUNGSMETHODEN UND STICHPROBE	6
3. UNTERSUCHUNGSERGEBNISSE	10
3.1 ORGANISATIONALE RAHMENBEDINGUNGEN	10
3.1.1 Angaben zur Schule: Strukturelle Vielfalt und Entwicklungsstand	10
3.1.2 Strukturen und Gefässe	11
3.1.3 Finanzielle Abgeltungen und Anstellungsbedingungen	14
3.2 SUBJEKTIVES ERLEBEN DER ARBEIT IN DER SCHULBEHÖRDE	15
3.2.1 Motivation	15
3.2.2 Arbeitsbezogene Werte und Zufriedenheit sowie erlebte Defizite bezüglich der Arbeit in der Schulbehörde	15
3.2.3 Anforderungen, Belastungen und Ressourcen	17
3.3 SUBJEKTIVES ERLEBEN DER ORGANISATIONALEN RAHMENBEDINGUNGEN	22
3.3.1 Auftrag und Erfüllungsbedingungen	22
3.3.2 Wahrgenommene Belohnungen (Gratifikationen)	24
3.3.3 Eingeschätzte prozedurale Gerechtigkeit	25
3.3.4 Unterstützungsangebote allgemein	26
3.3.5 Unterstützungsangebote im Hinblick auf Qualitätsvorgaben des AVK	30
3.3.6 Kontakte und Vernetzungen	30
3.4 ERLEBTE AUSWIRKUNGEN DER TÄTIGKEITS- UND RAHMENBEDINGUNGEN	32
3.4.1 Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitsüberzeugungen	32
3.4.2 Beanspruchungen	33
3.5 ZUSAMMENHANG ZWISCHEN LEBENSBEREICHEN	36
3.6 QUALIFIKATION UND WEITERBILDUNG	38
3.6.1 Qualifikationsanforderungen und Kompetenzen	38
3.6.2 Weiterbildung	40
3.7 VERÄNDERUNGSBEREICHE	41
3.7.1 Veränderungsbereiche und ihre eingeschätzte Wirkung bzgl. der Erleichterung der Schulbehördenarbeit	41
3.7.2 Milizsystem und Professionalisierung	42
3.7.3 Autonomie und Zentralisierung	43
3.8 ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN AUSGEWÄHLTEN ERGEBNISSEN DER SCHRIFTLICHEN BEFRAGUNG	44
3.9 AUSGEWÄHLTE ERGEBNISSE IN BEZUG AUF VERÄNDERUNGEN ZWISCHEN DER ERSTEN ERHEBUNG 2004 UND DER ZWEITEN ERHEBUNG 2007	47
3.9.1 Stichprobe für den Vergleich	47
3.9.2 Wichtigste Ergebnisse	48

4. POTENTIELLE HANDLUNGSFELDER	53
4.1 Auftrag und Aufgabe der Behörden	54
4.2 Schnittstellen und externe Kooperation	55
4.3 Führung und schul(behörden-)interne Kooperation	56
4.4 Normalbetrieb und Entwicklung	57
4.5 Personalmanagement	58
4.6 Beratung und Unterstützung	60
 5. AUTORINNEN UND AUTOREN	 61

TABELLENVERZEICHNIS

TABELLE 1:	HANDLUNGSFELDER UND MASSNAHMEN.....	3
TABELLE 2:	ANZAHL SCHULGEMEINDEN IM KANTON THURGAU.....	6
TABELLE 3:	ANZAHL GELEITETE SCHULEN IM KANTON THURGAU.....	6
TABELLE 4:	UNTERSUCHUNGSMETHODEN, INHALTE UND STICHPROBEN.....	8
TABELLE 5:	MERKMALE DER STICHPROBE.....	9
TABELLE 6:	AM HÄUFIGSTEN GENANNT LOKALE ENTWICKLUNGSPROJEKTE.....	10
TABELLE 7:	WAHRGENOMMENE AUFGABENBEREICHE DER SCHULBEHÖRDENMITGLIEDER INSGESAMT IN PROZENTEN (N = 282).....	11
TABELLE 8:	VERGLEICH DER AUFGABENBEREICHE VON SCHULPRÄSIDENTINNEN UND -PRÄSIDENTEN (N = 53) MIT DEN AUFGABENBEREICHEN ANDERER SCHULBEHÖRDENMITGLIEDER (N = 228).....	12
TABELLE 9:	VERGLEICH DER AUFGABENBEREICHE VON SCHULBEHÖRDENMITGLIEDERN MIT EINGEFÜHRTER SCHULLEITUNG (N = 159) MIT DEN AUFGABENBEREICHEN VON SCHULBEHÖRDENMITGLIEDERN OHNE SCHULLEITUNG (N = 108).....	13
TABELLE 10:	FORMEN DER ARBEITSTEILUNG IN DER SCHULBEHÖRDE.....	14
TABELLE 11:	WAHRGENOMMENE BELOHNUNGEN IN DER SCHULBEHÖRDENARBEIT INSGESAMT IN PROZENTEN (N = 282).....	24
TABELLE 12:	VOM GESAMT DER SCHULBEHÖRDENMITGLIEDER (N = 282) WAHRGENOMMENE PROZEDURALE GERECHTIGKEIT IN BEZUG AUF DAS VERHALTEN DER KANTONALEN BEHÖRDEN (IN PROZENTEN).....	25
TABELLE 13:	ENTLASTUNG DER SCHULBEHÖRDEN MIT SCHULLEITUNG DURCH UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE IN PROZENTEN (N = 159).....	27
TABELLE 14:	ENTLASTUNG DER SCHULBEHÖRDEN OHNE SCHULLEITUNG DURCH UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE IN PROZENTEN (N = 108).....	28
TABELLE 15:	ERLEBTE INDIVIDUELLE SELBSTWIRKSAMKEIT DER SCHULBEHÖRDENMITGLIEDER INSGESAMT IN PROZENTEN (N = 282).....	32
TABELLE 16:	ERLEBTE KOLLEKTIVE SELBSTWIRKSAMKEIT DER SCHULBEHÖRDENMITGLIEDER INSGESAMT IN PROZENTEN (N = 282).....	32
TABELLE 17:	EINGESCHRÄNKTE SCHLAFQUALITÄT UND MANGELNDES ABSCHALTEN KÖNNEN FÜR DIE GESAMTHEIT ALLER ANTWORTENDEN PERSONEN, DIE SCHULPRÄSIDENTINNEN UND -PRÄSIDENTEN BZW. DIE BEHÖRDENMITGLIEDER OHNE PRÄSIDIUMSFUNKTION SOWIE BEHÖRDENMITGLIEDER MIT BZW. OHNE SCHULLEITUNG (IN PROZENTEN).....	34
TABELLE 18:	EINSCHÄTZUNG DER BEZIEHUNGEN ZWISCHEN VERSCHIEDENEN LEBENSBEREICHEN (BELASTUNGEN) DER GESAMTHEIT ALLER ANTWORTENDEN PERSONEN, DER SCHULPRÄSIDENTINNEN UND -PRÄSIDENTEN BZW. DER BEHÖRDENMITGLIEDER OHNE PRÄSIDIUMSFUNKTION SOWIE DER BEHÖRDENMITGLIEDER MIT BZW. OHNE SCHULLEITUNG (IN PROZENTEN).....	37
TABELLE 19:	EINSCHÄTZUNG DES VERHÄLTNISSSES VERSCHIEDENER LEBENSBEREICHE (RESSOURCEN) DER GESAMTHEIT ALLER ANTWORTENDEN PERSONEN, DER SCHULPRÄSIDENTINNEN UND -PRÄSIDENTEN BZW. DER BEHÖRDENMITGLIEDER OHNE PRÄSIDIUMSFUNKTION (IN PROZENTEN).....	37
TABELLE 20:	ZUSAMMENHÄNGE FÜR AKTUELLE UND MITTELFRISTIGE BEFINDENSMERKMALE; MITGLIEDER OHNE PRÄSIDIUMSFUNKTION, N = 228 (PRÄSIDIEN, N = 53).....	45
TABELLE 21:	ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN BEANSPRUCHUNGSMERKMALEN UND BELASTUNGEN BZW. RESSOURCEN; N = 228 (PRÄSIDIEN, N = 53).....	46
TABELLE 22:	ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN DEN EINSCHÄTZUNGEN ZUM VERHÄLTNIS VERSCHIEDENER LEBENSBEREICHE UND BEFINDENSMERKMALE; N = 228 (PRÄSIDIEN, N = 53).....	47

1. Ausgangslage

1.1 Rückblick auf die Zeit seit der ersten Erhebung im Jahre 2004

In seinem Geleitwort zum Bericht der ersten Erhebung im Jahre 2004 schrieb Walter Berger, Chef des Amtes für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau, dass zwar das Volksschulwesen des Kantons Thurgau sich in einem ständigen Umbruch befinde, die Dynamik aber in Folge der Bildungsoffensive der Regierung im Jahre 2000 zusätzlich angestiegen sei. Im Weiteren betonte er, dass Reformprojekte, vor allem dort, wo sie struktureller Natur seien, immer auch Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen der Beteiligten hätten. So seien Funktion und Rolle der Schulbehörden von den Entwicklungen ebenso betroffen wie deren Organisation und Arbeitsweise. Ganz allgemein wird auch unterstrichen, dass erfahrungsgemäss Phasen der Veränderung arbeitsintensiv seien und Verunsicherungen mit sich brächten.

Die Ergebnisse der Erhebung im Jahre 2004 haben die vielfältigen Belastungen und Beanspruchungen der Schulbehörden und ihrer Mitglieder differenziert aufgezeigt und ein präzises Bild der Situation vor dem grossen Umbau der bis dahin ungeleiteten zu künftig geleiteten Schulen gezeichnet. Heute, drei Jahre später, interessieren zum einen die aktuellen Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen. Zum andern sind es jedoch die Veränderungen und Entwicklungen, welche speziell interessieren. Auf der organisationalen Ebene haben zahlreiche Schulgemeinden den Schritt von der ungeleiteten zur geleiteten Schule eben knapp hinter sich und sind noch mehr oder weniger mit der Umsetzung der Neuorganisation beschäftigt. Auf einer gemeindepolitischen Ebene gehen die Zentralisierungsprozesse weiter. Daneben haben die Behörden – auch wenn davon oft nicht explizit gesprochen wird – den schulischen Normalbetrieb aufrecht zu erhalten und kontinuierlich für dessen Qualität zu sorgen.

Drei Jahre stellen für eine staatliche Institution wie die thurgauische Volksschule an sich eine kurze Zeit dar. Dennoch fallen bei näherem Betrachten der Zeitspanne zwischen Mai 2004 und Juni 2007 einige markante Veränderungen auf, welche alle in mehr oder weniger direkter Weise auf die Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Schulbehörden Einfluss haben.

- Im Sommer 2005 starteten im Thurgau nach erfolgten Wahlen die Schulbehörden in eine neue Amtsperiode. Nach Schätzungen des Amtes für Volksschule und Kindergarten treten auf Ende einer Amtsperiode jeweils ungefähr ein Viertel bis ein Drittel aller Behördenmitglieder zurück und werden ersetzt. Es kann angenommen werden, dass sich die Wechsel auch dieses Mal in ungefähr diesem Rahmen bewegt haben. Die personellen Wechsel haben naturgemäss Einfluss auf die Arbeitsbedingungen und Belastungen innerhalb der Behörden.
- Parallel dazu laufen die Konzentrationsprozesse auf Ebene der Schulgemeinden ungebremst weiter. Immer mehr kleine Schulgemeinden schliessen sich zu grösseren Gebilden zusammen. Auch diese Prozesse beeinflussen die Arbeit der Schulbehörden und ihrer einzelnen Mitglieder.
- Der Verband der Thurgauer Schulgemeinden (VTGS²) hat im Verlaufe der letzten drei Jahre seinen Organisationsgrad erheblich gesteigert. Mit der Einrichtung einer Ge-

² In der Folge wird im ganzen Bericht das Kürzel 'VTGS' verwendet, welches auch in der Alltagssprache der Schulbehörden gängig ist.

schäftsstelle und deren professioneller Ausrüstung steht den Schulbehörden nun eine Reihe neuer Dienstleistungen und Unterstützungsangebote zur Verfügung.

- Was indessen die (Arbeits-)Situation der thurgauischen Schulbehörden besonders tiefgreifend und nachhaltig verändert, ist die Einrichtung von Schulleitungen. Nach Meinung namhafter Schulpräsidenten ist dies der gravierendste Reformprozess seit langer Zeit mit den grössten Auswirkungen auf die Situation der Schulbehörden. Auch sei der Prozess bei Weitem noch nicht abgeschlossen.

Mit der Einrichtung von Schulleitungen geht – folgerichtig und notwendigerweise – auf der andern Seite eine Reorganisation der Bildungsverwaltung einher, welche sich zwar nun weitgehend in einer Phase der Konsolidierung befindet, in einzelnen Teilbereichen aber immer noch strukturelle Veränderungen zur Folge hat. So befanden sich zum Zeitpunkt der ersten Erhebung im Jahre 2004 die Schulaufsicht und die Schulevaluation in einer Umbauphase (bis anhin noch Inspektorat). Heute sind sie als Abteilung des Amts für Volksschule und Kindergarten (AVK³) konsolidiert. Die Schulberatung hingegen – damals ebenfalls noch im Aufbau begriffen – hat erst 2007 ihre endgültige Form erhalten. Dies wird in verschiedenen Bereichen noch weitere Anpassungsleistungen zur Folge haben und letztlich auch die Schulbehörden in der einen oder andern Weise beschäftigen.

Alle diese strukturellen Veränderungsprozesse wurden vom Departement für Erziehung und Kultur (DEK⁴) im Jahr 2000 als „Bildungsoffensive“ strategisch geplant und konsequent in Angriff genommen und damit unter der Regie des AVK eine Kaskade von ineinandergreifenden Veränderungen in Bewegung gesetzt. Dass bei derart weitblickenden strategischen Entscheiden die konkrete Umsetzung vor Ort oft noch nicht klar ist, liegt in der Natur der Dinge. Eines ist aber ganz klar: Die Schulbehörden waren von Stossrichtung, Menge und zeitlicher Ansetzung der Reformen in sehr direkter Weise betroffen; deren Arbeitsbedingungen und Belastungen veränderten sich.

1.2 Die erste Erhebung 2004 und ihre Folgen

Der Ergebnisbericht 2004 enthält abschliessend sechs sogenannte Handlungsfelder:

- Auftrag und Aufgabe der Behörden
- Schnittstellen und externe Kooperation
- Führung und schul(behörden-)interne Kooperation
- Normalbetrieb und Entwicklung
- Personalmanagement
- Beratung und Unterstützung

Diese Handlungsfelder sollen dem Auftraggeber im Sinne von Orientierungs- und Entscheidungshilfen zur Planung und Einleitung entsprechender gezielter Verbesserungsmassnahmen dienen. Das AVK hat denn die Handlungsfelder auch einer Gewichtung unterzogen und entsprechende Massnahmen in die Wege geleitet. Allerdings haben nicht alle in den letzten Jahren erfolgten Optimierungsmassnahmen ihren Ursprung in den Handlungsfeldern des Berichts der ersten Erhebung. Manches war im AVK bereits angedacht oder beabsichtigt. In diesen Fällen hat der Bericht eine Bestätigung des eingeschlagenen Weges oder zusätzliche Argumente für das weitere Vorgehen geliefert. Er hat unterstützend gewirkt und Stossrichtungen aufgezeigt. Im kantonalen bildungspolitischen Diskurs ist verschiedentlich auf den Bericht und seine Handlungsfelder rekuriert worden.

³ In der Folge wird im ganzen Bericht das Kürzel ‚AVK‘ verwendet, welches auch in der Alltagssprache der Schulbehörden gängig ist.

⁴ In der Folge wird im ganzen Bericht das Kürzel ‚DEK‘ verwendet, welches auch in der Alltagssprache der Schulbehörden gängig ist.

So hat die Studie ihrerseits zur Veränderung der Situation beigetragen und damit auf die Arbeitsbedingungen der Schulbehörden eingewirkt.

In Tabelle 1 werden die aus Sicht des AVK wesentlichsten Handlungsfelder aufgelistet und in Bezug zu eingeleiteten Massnahmen seitens des AVK und des VTGS gesetzt.

Tabelle 1: Handlungsfelder und Massnahmen

Handlungsfelder ⁵ /Massnahmen ⁶	Umsetzungen seitens des AVK ⁷	Umsetzungen seitens des VTGS ⁸
Klärung des Auftrags und der Rolle der Schulbehörden. Definition strategischer, operativer und pädagogischer Aufgaben	Gesetz Volksschule und Kindergarten §§ 18/19 Regierungsrätliche Verordnung §§ 4 bis 6 Broschüre Schulqualität Informationstagungen zum Thema „Geleitete Schulen“ Weiterbildungskurse zum Thema	
Klärung der Entscheidungskompetenzen zwischen Schulbehörden, DEK und AVK Rollenklärung des VTGS	Gesetz Volksschule und Kindergarten §§ 18/19 Regierungsrätliche Verordnung §§ 4 bis 6 Regelmässige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS) Informationstagungen zum Thema „Geleitete Schulen“ Weiterbildungskurse zum Thema (z.T. gemeinsam mit VTGS)	Tagungen und Weiterbildungskurse zum Thema (z.T. gemeinsam mit AVK)
Überprüfung der Informations- und Kooperationsgefässe	Behörden-Newsletter Tagungen mit Erfahrungsaustausch	
Klärung der Kompetenzen, Rollen und Aufgabenteilungen innerhalb der Schulbehörden		Dokumentation mit Mustervorgaben (Musterabläufe, Musterformulare)
Klärung der Kompetenzen und Rollen. Aufgabenteilungen innerhalb der Schule	Broschüre Schulqualität Regierungsrätliche Verordnung mit Kompetenzregelungen	
Überprüfung und/oder Optimierung von Routineabläufen		Führungshandbuch Document managing System
Einbezug der Schulbehörden in strategische Überlegungen seitens DEK und AVK	Verstärkung der Mitarbeit in Projektleitungen und Arbeitsgruppen. Regelmässige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS)	
Aufbau von Kompetenzen für die Moderation von Veränderungsprozessen	Spezifische Angebote der Schulberatung AVK sowie des Projektes 'Geleitete Schulen' Regelmässige Treffen zwischen Chefs DEK/AVK und Schulbehörden (Vorstand VTGS)	

⁵ Trachsler, E.; Ulich, E.; Inversini, S.; Wülser, M. & Dangel, C. (2005). Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Thurgauer Volksschule – Teilstudie Schulbehörden. Ergebnisse der ersten Teilstudie. Kreuzlingen: Pädagogische Hochschule Thurgau. S. 46-52.

⁶ Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau. (2007). Überblick Massnahmen 2005: Umsetzung. Arbeitspapier des AVK vom 12. Januar 2007. Frauenfeld: Amt für Volksschule und Kindergarten des Kantons Thurgau

⁷ ebda.

⁸ Verband Thurgauer Schulgemeinden. (2007). Homepage. www.vtgs.ch.

Einführung neuer Behördemitglieder	Informationsveranstaltungen (z.T. gemeinsam mit VTGS) Spezifische Weiterbildungskurse (z.T. gemeinsam mit VTGS)	Informationsveranstaltungen (z.T. gemeinsam mit AVK) Spezifische Weiterbildungskurse (z.T. gemeinsam mit AVK)
Erstellung von Anforderungsprofilen und Tätigkeitsbeschreibungen		Broschüre ‚Herausforderung Schulbehörde‘ Angebot Assessment für Mitglieder von Schulbehörden
Qualifizierung und/oder Weiterbildung (Schaffung von Anreizen, Zertifizierung von Ausbildungsgängen)		Weiterbildungskurse (z.T. mit Referent/innen aus dem AVK) Zertifikatslehrgänge in Zusammenarbeit mit PHTG
Identifikation des Unterstützungsbedarfs	Permanente Aufgabe von Schulaufsicht und Schulentwicklung AVK Weitere Erhebung im Rahmen der Studie ‚Arbeitsbedingungen der Schulbehörden 2007‘ (PHTG)	
Optimierung bestehender Unterstützungsmöglichkeiten seitens des Kantons	Externe Evaluation der Schulberatung AVK 2006 Reorganisation (neue Abteilung) und Regionalisierung von Schulberatung und bisherigem PPD Externe Evaluation Schulaufsicht/Schulevaluation geplant 2008	
Optimierung gegenseitiger Unterstützungsmöglichkeiten unter den Schulgemeinden		Erfahrungs- und Vernetzungstagen Schaffung eines Mitgliederausschusses Schulgemeindeportraits und Adressdateien im Internet

Selbst wenn – wie bereits erwähnt – die Tabelle nicht monokausal im Sinne von *Handlungsfeld* = *Stimulus* und *Massnahmen* = *Reaktion* gelesen werden kann, ist doch eindrücklich, a) wie zahlreich die eingeleiteten Massnahmen mit Stossrichtung einer Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Schulbehörden sind und b) wie weitgehend die Ergebnisse des Berichts mit den eingeleiteten Massnahmen der letzten drei Jahre verknüpft sind.

Diese Zusammenhänge zwischen Handlungsfeldern und Massnahmen – so haben es die Gespräche mit AVK und VTGS im Vorfeld der zweiten Erhebung gezeigt – waren weitgehend gar nicht bewusst. Im Gegenteil: Zu Beginn herrschte die Einschätzung vor, eine zweite Erhebung erübrige sich, da zunächst die Handlungsfelder der ersten Erhebung umgesetzt werden sollten. Erst eine entsprechende Auflistung (vgl. Tabelle 1) konnte aufzeigen, in welchem Umfang die erste Studie zur Verbesserung der Situation beigetragen hat, dass eine zweite Erhebung zum jetzigen Zeitpunkt Sinn macht und dass auf diese Weise auch die Auswirkungen der unterdessen eingeleiteten Massnahmen mit erfasst werden können. Ebenfalls bewusst wurde der Umstand, dass in der Vergangenheit die Zusammenhänge zwischen Massnahmen und Ergebnissen der Studie kaum kommuniziert und so nicht zuletzt auch den Schulbehörden wenig bewusst waren. Während der zweiten Erhebung sollte nicht zuletzt deshalb eine ständige Arbeitsgruppe aus Vertreterinnen und Vertretern des AVK und des VTGS die Studie begleiten und die Planung allfälliger Massnahmen frühzeitig und gemeinsam an die Hand nehmen.

Auf diese Weise wird garantiert, dass auch die zweite Erhebung nicht Selbstzweck bleibt, sondern Basis für weitere Massnahmen zur Verbesserung der (Arbeits-)Bedingungen der thurgauischen Schulbehörden wird. Dabei sollen die Erfahrungen der Massnahmenumsetzung in Folge der ersten Erhebung in die Ergebnisse einfließen. Aus diesen Gründen

wurden im Vorfeld der hier vorliegenden Studie deren allgemeine Stossrichtung und konkrete Fragestellungen sowohl mit dem AVK als auch mit dem VTGS intensiv besprochen.

1.3 Strategische Perspektiven der Entwicklung

Der Bericht 2004/05 hält unmissverständlich fest, dass neben der kurzfristigen Umsetzung konkreter Optimierungsmassnahmen eine grundlegende, mittel- und langfristige Strategiediskussion einzuleiten sei und dass dabei unter anderem die folgenden beiden Themen aufzugreifen seien:

- **Milizsystem und/oder Professionalisierung**
- **Autonomie und/oder Zentralisierung**

Diese Forderung muss auch nach der hier vorliegenden zweiten Erhebung aufrecht erhalten bleiben. Die Auseinandersetzung mit diesen eigentlichen Koordinaten künftiger Entwicklungen ist zwar auf lokaler Ebene da und dort im Zusammenhang mit konkret anstehenden Fragen anzutreffen. Hingegen finden sich im Rahmen der erhobenen Daten kaum Hinweise auf eine strategisch ausgerichtete und koordiniert geführte Auseinandersetzung mit den beiden Themen.

Spricht man mit den Schulbehörden, wird schnell einmal klar, dass der Begriff der Professionalisierung unterschiedlich verstanden und gewichtet wird. In der Regel sind mit dem Begriff ein besserer Organisationsgrad, marktgerechte Anstellungsbedingungen und entsprechende Qualifikation der Funktionsträgerinnen und -träger gemeint. Solche Kriterien stammen eher aus grösseren, urbanen Verhältnissen. Aber auch hier wird z.T. mit Nachdruck darauf hingewiesen, dass der Kontakt zu Unterricht, Lehrpersonen und Kindern einerseits sowie zu den Bewohnern und Stimmbürgern andererseits ein wesentlicher Garant für eine gute Schule seien. Nicht selten wird hinter diesen Bedenken auch eine gewisse Zurückhaltung gegenüber zuviel Bürokratie spürbar. Die Frage, wie viel Professionalisierung die Situation der heutigen Volksschulen erfordert und wie viel davon eine Milizbehörde erträgt, ist offen und für die Zukunft eine zentrale Frage (vgl. Kap. 3.7.2).

Auch die Frage der Zentralisierung und/oder Autonomie wird kaum irgendwo im Sinne einer bewusst angelegten Strategiedebatte bearbeitet. Vielmehr sind es Einzelentscheide in konkreten Entscheidungssituationen, welche hier von Fall zu Fall Positionsbezüge erforderlich machen. Das neue Finanzierungsmodell, die laufenden Gemeindegemeinschaften sowie verschiedene – kantonale und lokale – Entwicklungsprojekte werfen in den Schulgemeinden immer auch Fragen im Zusammenhang mit Autonomie auf. Selbst schwergewichtig pädagogisch-didaktisch angelegte Projekte wie die Basisstufe erfordern vor Ort immer lokale Adaptationsleistungen und werfen damit Autonomiefragen auf. Wo im konkreten Fall jeweils die Zuständigkeiten liegen, ist nicht selten unklar. So stehen sich rasch einmal Kompetenz- und Strategievorstellungen des Kantons und der Gemeinden gegenüber. Die Frage, wieviel Zentralisierung und wieviel Autonomie im System der thurgauischen Volksschule zur Qualitätssicherung notwendig sind, ist noch zu debattieren (vgl. Kap. 3.7.3).

1.4 Thurgauspezifischer Entwicklungsstand

Die Angaben in den beiden folgenden Tabellen (Tabelle 2 und 3) zeigen den Entwicklungsstand bezüglich der zwei strukturell wohl tiefgreifendsten Veränderungsprozesse in der Thurgauer Volksschule: die Gemeindegemeinschaften und die Umstellung auf geleitete Schulen.

Tabelle 2: Anzahl Schulgemeinden im Kanton Thurgau

Schulgemeinden / Jahr	vor 2000	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007 ⁴
Einheitsgemeinden ¹				2	2	2	2	0	0
Politische Gemeinden ²				2	2	2	2	5	5
Primarschulgemeinden	128	126	125	109	99	98	94	63	63
Sekundarschulgemeinden	29	29	29	26	24	24	24	17	17
Volksschulgemeinden ³	6	6	6	9	11	11	11	18	18
Total	163	161	160	148	138	137	133	103	103

- 1 Schule im Sinne eines Ressorts integriert in die politische Gemeindebehörde (frühere Bezeichnung ‚Einheitsgemeinde‘)
- 2 Schule im Sinne eines Ressorts integriert in die politische Gemeindebehörde (spätere Bezeichnung ‚Politische Gemeinde‘)
- 3 Schule (Primar- und Sekundarstufe) als selbstständige Behörde
- 4 Gegenüber 2006 stabile Zahlen

Angaben Amt für Volksschule und Kindergarten

Tabelle 3: Anzahl Geleitete Schulen im Kanton Thurgau

Projektstand / Jahr	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Schulleitung in Planung	1	12	30	50	31	Keine Angaben	53	45
Schulleitung in Umsetzung (kumulativ)	-	7	18	29	45	voraussichtlich 55-65	Analog eingeführt	Analog eingeführt
Schulleitung eingeführt (kumulativ)	-	-	-	-	6	voraussichtlich 18	50	58

Angaben Amt für Volksschule und Kindergarten

Zählt man zu den 2007 bereits eingeführten oder in Umsetzung begriffenen 58 Schulleitungen die 45 in Planung befindlichen hinzu, wird ersichtlich, dass zwar einerseits ungefähr die Hälfte der Schulen noch nicht über etablierte Schulleitungen verfügen, in Kürze aber dieser Reformprozess in allen zur Zeit gut 100 Schulgemeinden abgeschlossen sein wird.

2. Untersuchungsmethoden und Stichprobe

Zweck der Analyse, über deren Ergebnisse hier berichtet wird, war die zweite systematische Erfassung von Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen der Mitglieder der Thurgauer Schulbehörden angesichts der laufenden und geplanten Schulentwicklungsprojekte.⁹ Ziel der vorliegenden Studie ist es, Grundlagen zur Erarbeitung von Massnahmen zur Verbesserung und Weiterentwicklung der bestehenden Arbeits- bzw. Rahmenbedingungen und zur Bereitstellung optimaler Unterstützungsangebote zur Verfügung zu stellen.

Bei der Analyse kamen sowohl quantitative als auch qualitative Untersuchungsmethoden zum Einsatz. Zum einen wurde eine Vollerhebung mittels *Fragebogen* bei allen Mitgliedern sämtlicher Thurgauer Schulbehörden durchgeführt, zum anderen wurden zur qualitativen Vertiefung der so gewonnen Daten 20 *Einzelinterviews* mit nach repräsentativen Kriterien ausgewählten Behördenmitgliedern sowie *Gruppeninterviews* mit zwei ganzen Schulbehörden geführt. Die Datenerhebung erfolgte in der Zeit von April bis Juni 2007.

⁹ Zweck der Analyse ist *nicht* die Beurteilung der Schulentwicklungsprojekte der Bildungsinitiative, auch wenn sich diese zumindest zeitweilig auf die Arbeitssituation der einzelnen Schulbehördenmitglieder auswirken. Die Schulentwicklungsprojekte werden anderweitig evaluiert.

Von den 656 im Rahmen der Hauptstudie versandten Fragebogen wurden 282 retourniert. Der *Rücklauf* beträgt somit 43.6%. Eine verlässliche Aussage darüber, wie repräsentativ die Stichprobe in Bezug auf Alter, Geschlecht und Dienstalter ist, kann leider nicht gemacht werden, da die dafür benötigten Angaben für die Grundgesamtheit der Thurgauer Schulbehördenmitglieder nicht verfügbar sind. Ein Vergleich der Gruppe der Antwortenden mit der Grundgesamtheit hinsichtlich der Verteilung dieser Merkmale ist somit nicht möglich. Es zeigt sich jedoch, dass die Stichprobe hinsichtlich des Kriteriums Schulgemeindetyp zum grössten Teil repräsentativ ist: Primarschulgemeinden und Sekundarschulgemeinden sind durch die Antwortenden repräsentativ vertreten, wobei die Antwortenden aus Volksschulgemeinden leicht untervertreten sind. Auch kann die Stichprobe anhand des Kriteriums Schulpräsidium/andere Funktionen als repräsentativ bezeichnet werden, es besteht lediglich eine leichte Übervertretung der Schulpräsidentinnen und -präsidenten.

Die Auswahl der Schulbehördenmitglieder für die Interviews erfolgte nach den Kriterien: ‚Art der Schulgemeinde‘ (Primar-, Sekundar- oder Volksschulgemeinde), ‚Schulgrösse‘ (Anzahl Schülerinnen und Schüler), ‚Organisationsgrad‘ (Schulleitung bzw. Sekretariat), ausgeübte ‚Funktion in der Schulbehörde‘ (Präsidium, Ressortleitung, Beisitzer oder Beisitzerin) sowie ‚Standort der Schule‘ (städtisch oder ländlich) und ‚regionale Verteilung‘. Des Weiteren wurde darauf geachtet, dass falls möglich dieselben Behördenmitglieder interviewt wurden wie bereits 2004. Dies war bei ca. der Hälfte der Interviews möglich.

In Tabelle 4 auf der folgenden Seite werden die Untersuchungsinstrumente, die damit erhobenen Inhalte sowie der jeweilige Umfang ihres Einsatzes dargestellt.

Tabelle 4: Untersuchungsmethoden, Inhalte und Stichproben

	Fragebogenerhebung		Experteninterviews mit einzelnen Schulbehördenmitgliedern und ganzen Schulbehörden	
Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> Angaben zu den betreuten Schulen Aktuelle Entwicklung bzw. Stand kantonaler Schulentwicklungsprojekte und lokaler Schulprojekte Struktur und Organisation der Schulbehörden Wertvorstellungen und Zufriedenheit bezüglich Arbeit in der Schulbehörde Subjektives Erleben der Arbeit in der Schulbehörde: Arbeitsbedingungen, Anforderungen, Belastungen und Ressourcen Allgemeine Belastungen durch die Arbeit in der Schulbehörde Wahrgenommene Belohnungen im Schulbehördenamt Fragen zu den kantonalen Behörden: wahrgenommene prozedurale Gerechtigkeit Unterstützungsangebote Unterstützungsangebote im Hinblick auf Qualitätsvorgaben Erlebte Selbstwirksamkeit Erlebte Beanspruchungen bei der Arbeit in der Schulbehörde Aktuelles Befinden Verhältnis Schulbehördentätigkeit und andere Lebensbereiche Qualifikationen: eingeschätzte Wichtigkeit für die Schulbehörde und Vorhandensein in der Schulbehörde Veränderungswünsche 		<ul style="list-style-type: none"> Funktion und Rolle Rahmenbedingungen Anforderungen an die Qualifikation Motivation Belastungen Kontakte und Vernetzungen Unterstützung und Ressourcen Weiterbildung Reformprojekte und Entwicklungsstand Milizsystem und Professionalisierung Autonomie und Zentralisierung Insgesamt Fokus auf Veränderungen seit 2004 	
Adressatinnen und Adressaten	alle Schulbehördenmitglieder des Kantons Thurgau		kriteriengeleitet ausgewählte Vertreterinnen und Vertreter verschiedener Schulbehörden	
Anzahl	Versandte Fragebogen	656	Einzelinterviews	20
	Ausgefüllte Fragebogen	282	Gruppeninterviews	2

Tabelle 5: Merkmale der Stichprobe

Merkmale		Verteilung	
		absolut	%
Geschlecht	weiblich	137	48.6
	männlich	139	49.3
	keine Angaben	6	2.1
Alter	bis 40 Jahre	60	21.3
	41 bis 50 Jahre	137	48.6
	51 bis 60 Jahre	31	11.0
	61 bis 70 Jahre	3	1.1
	keine Angaben	51	18.1
Anzahl schulpflichtiger Kinder im gleichen Haushalt	keine	52	18.4
	1	38	13.5
	2	102	36.2
	3	58	20.6
	4 und mehr	18	6.4
	keine Angaben	14	5.0
Erwerbstätigkeit	ja	224	79.4
	nein	49	17.4
	keine Angaben	9	3.2
Familienarbeit	ja	190	67.4
	nein	77	27.3
	keine Angaben	15	5.3
Erwerbstätigkeit und Familienarbeit	Erwerbstätigkeit und Familienarbeit	145	51.4
	nur Erwerbstätigkeit	71	25.2
	nur Familienarbeit	43	15.3
	weder Erwerbstätigkeit noch Familienarbeit	5	1.8
	keine Angabe	18	6.4
Selbstständig erwerbend	ja	65	23.0
	nein	196	69.5
	keine Angaben	21	7.5
Gemeindewohnsitz	bis 10 Jahre	66	23.4
	11 bis 20 Jahre	120	42.6
	21 bis 40 Jahre	56	19.9
	mehr als 41 Jahre	32	11.4
	keine Angaben	8	2.8
Dienstalter in der Schulbehörde	1. Amtsperiode	128	45.4
	2. Amtsperiode	88	31.2
	3. Amtsperiode	37	13.1
	4. Amtsperiode	12	4.3
	5. Amtsperiode	6	2.1
	6. Amtsperiode	2	0.7
	7. Amtsperiode	1	0.4
	keine Angaben	8	2.8
Ausgeübte Funktionen in der Schulbehörde	Schulpräsidium	53	18.8
	andere Funktionen	228	80.9
	keine Angaben	1	0.4
Schulleitung vorhanden oder nicht	mit Schulleitung	159	56.4
	ohne Schulleitung	108	38.3
	keine Angaben	15	5.3

In der anschliessenden Darstellung der Ergebnisse (vgl. Kap. 3) werden die beiden Funktionstypen „Schulpräsidium“ und „andere Funktionen“ unterschieden. Letztere beinhalten Vizepräsidium, Aktuariat, Ressort/Kommissionsleitung, Beisitz, Schulpflege und andere Funktionen. Des Weiteren wird unterschieden zwischen Schulbehördenmitgliedern aus geleiteten und solchen aus noch ungeleiteten Schulen.

3. Untersuchungsergebnisse

3.1 Organisationale Rahmenbedingungen

3.1.1 Angaben zur Schule: Strukturelle Vielfalt und Entwicklungsstand

Strukturelle Vielfalt und Entwicklungsstand

Nach wie vor befinden sich die Schulen in einem starken Veränderungsprozess, wie man an der Vielzahl der laufenden Entwicklungsprojekte ablesen kann. Was die kantonalen Entwicklungsprojekte betrifft, stehen derzeit folgende Projekte auf der Tagesordnung: Die Einführung der geleiteten Schule, die Einrichtung der durchlässigen Oberstufe oder der Zusammenschluss zu Volksschulgemeinden. Auch jenseits der kantonalen Reformprojekte verfolgen die Schulgemeinden eigene lokale Entwicklungsprojekte. Darunter sind Projekte wie die Einrichtung einer Tagesschule, Blockzeiten, Dreiklassensystem bzw. Mehrjahrgangsanlagenprojekte mit altersdurchmischem Lernen, Integration, Gewaltprävention oder die Qualitätsevaluation von Schule und Unterricht.

Die Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung bestätigen, dass sich die Behörden mit einer Vielfalt von lokalen Schulentwicklungsprojekten befassen (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Am häufigsten genannte lokale Entwicklungsprojekte

Häufigste lokale Entwicklungsprojekte	Anzahl Nennungen
Bauprojekte (Sanierungen, Neubauten usw.)	85
Geleitete Schule / Schulleitungen	74
Mittagstisch	38
Durchlässige Oberstufe / Sekundarschule	26
Tagesschule	24
Integrationsprojekte (integrative Schulung)	22
Fremdsprachen (Frühenglisch usw.)	11
Altersdurchmisches Lernen	10
Basisstufe	9
Lernraum	9
Weitere Projekte: Elternmitwirkung, Leitbild, Gesunde Schule, Begabtenförderung, Qualitäts-Konzept, Schulische Heilpädagogik und Förderkonzept, Schuluniform, Pausenkiosk u.v.a.m.	

Reform- und Entwicklungsprojekte ausgehend vom Departement für Erziehung und Kultur respektive vom Amt für Volksschule und Kindergarten

Was die zahlreichen Reform- und Entwicklungsprojekte der letzten Jahre betrifft, so stehen ihnen die befragten Behördenmitglieder überwiegend positiv gegenüber. Aber es wird auch deutlich, dass die Veränderungen eine Herausforderung darstellen – und dies nicht nur für die Behörden, die die entsprechenden Kompetenzen für die Umsetzung benötigen. Vor allem stellen sie aus Sicht der Behördenmitglieder eine Belastung für die Lehrkräfte dar, die immer weniger Zeit fürs Unterrichten hätten. Kritik wird geübt an so genannten „Schnellschüssen“, wie etwa dem neuen Zeugnisformular, dem Europäischen Sprachenportfolio oder der Integrativen Schule. „Man hat das offensichtlich einfach nicht zu Ende gedacht und muss immer wieder seine eigenen Entscheide korrigieren, weil sie zeitlich nicht funktionieren oder weil sie sonst ein Problem beinhalten.“ Angesprochen wird auch das Problem, nicht frühzeitig genug informiert zu werden.

3.1.2 Strukturen und Gefässe

Aufgabenbereiche

Aus dem breiten Aufgabenspektrum der Schulbehördentätigkeit nehmen die Befragten hauptsächlich – d.h. ‚gelegentlich‘ bzw. ‚häufig‘ – organisatorische Aufgaben (97%) und Unterrichtsbesuche (95%) wahr. 90% der Schulbehördenmitglieder arbeiten ‚gelegentlich‘ bzw. ‚häufig‘ in Projekten mit. Um personelle Belange kümmern sich 79% der Befragten ‚gelegentlich‘ bis ‚häufig‘ und um Schulbauten und Einrichtungen 62%. Für 68% der Antwortenden umfasst der Aufgabenbereich auch Lehrkräftegespräche. Mit Finanzen befassen sich 57% der Schulbehördenmitglieder und Massnahmen in Bezug auf Schülerinnen und Schüler müssen von 54% ‚gelegentlich‘ oder sogar ‚häufig‘ initiiert werden. Knapp die Hälfte der Schulbehördenmitglieder befassen sich zudem ‚gelegentlich‘ bis ‚häufig‘ mit Schulführung (47%) und Elterngesprächen (46%) (siehe Tabelle 7).

Tabelle 7: Wahrgenommene Aufgabenbereiche der Schulbehördenmitglieder insgesamt in Prozenten¹⁰ (n = 282)

	häufig	gelegentlich	nie	keine Angabe
Organisatorische Aufgaben	43	54	4	0
Unterrichtsbesuche	35	60	5	0
Projektarbeit	30	60	8	1
Personelles	30	49	20	1
Schulbauten und Einrichtungen	25	37	36	2
Lehrkräftegespräche	17	51	30	1
Finanzen	23	34	41	2
Massnahmen für Schülerinnen und Schüler	10	44	45	1
Schulführung	15	32	51	2
Elterngespräche	3	43	51	2

(vgl. Materialband, Seite 1)

¹⁰ Aufgrund der vorgenommenen Auf- und Abrundungen ergibt die Summe nicht immer genau 100%. Dies gilt auch für andere Tabellen.

Der Vergleich zwischen *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* und anderen Schulbehördenmitgliedern zeigt, dass Schulpräsidentinnen und -präsidenten alle Aufgabenbereiche, ausser Unterrichtsbesuche signifikant häufiger wahrnehmen als die übrigen Schulbehördenmitglieder (siehe Tabelle 8).

Tabelle 8: Vergleich der Aufgabenbereiche¹¹ von Schulpräsidentinnen und -präsidenten (n = 53) mit den Aufgabenbereichen anderer Schulbehördenmitglieder (n = 228)

	Schulpräsidien im Vergleich mit übrigen Schulbehördenmitgliedern
Organisatorische Aufgaben	↑↑
Finanzen	↑↑
Schulbauten und Einrichtungen	↑↑
Personelles	↑↑
Schulführung	↑↑
Massnahmen für Schülerinnen und Schüler	↑↑
Unterrichtsbesuche	⇒
Lehrkräftegespräche	↑↑
Elterngespräche	↑↑
Projektarbeit	↑↑

↑↑ Aufgabenbereich wird signifikant häufiger von Schulpräsidien als von übrigen Behördenmitgliedern wahrgenommen
 ⇒ kein signifikanter Unterschied

Im Zusammenhang mit der *Einführung von Schulleitungen* und der damit verbundenen Reorganisation der Schulbehörden (hin zu strategisch ausgerichteten Aufgaben) ist eine deutliche Verschiebung der Aufgaben erkennbar.

Behördenmitglieder, welche an Schulen tätig sind, wo bereits eine Schulleitung eingeführt wurde, haben signifikant weniger mit organisatorischen Aufgaben, Personellem, Schulführung, Massnahmen für Schülerinnen und Schüler, Unterrichtsbesuchen, Lehrkräfte- und Elterngesprächen zu tun als Behördenmitglieder ohne Schulleitung. Dafür werden signifikant mehr Aufgaben im finanziellen Bereich wahrgenommen (siehe Tabelle 9).

¹¹ Vergleich der mittleren Rangreihen (U-Test nach Mann-Whitney)

Tabelle 9: Vergleich der Aufgabenbereiche von Schulbehördenmitgliedern mit eingeführter Schulleitung (n = 159) mit den Aufgabenbereichen von Schulbehördenmitgliedern ohne Schulleitung (n = 108)

	Schulbehördenmitglieder mit Schulleitungen im Vergleich zu Behördenmitgliedern ohne Schulleitungen
Organisatorische Aufgaben	↓
Finanzen	↑
Schulbauten und Einrichtungen	⇒
Personelles	↓
Schulführung	↓
Massnahmen für Schülerinnen und Schüler	↓
Unterrichtsbesuche	↓
Lehrkräftegespräche	↓
Elterngespräche	↓
Projektarbeit	⇒

↓ Aufgabenbereich wird signifikant weniger häufig wahrgenommen von Behördenmitgliedern mit eingeführter Schulleitung als von Behördenmitgliedern ohne Schulleitung

↑ Aufgabenbereich wird signifikant häufiger wahrgenommen von Behördenmitgliedern mit eingeführter Schulleitung

⇒ kein signifikanter Unterschied

(vgl. Materialband, Seiten 2 und 3)

Ergebnisse aus den Interviews

In den Interviews zeigt sich, dass der Strukturierungsprozess in den Behörden anhält. So gibt es inzwischen in den meisten Schulbehörden ein mehr oder weniger festes Ressortsystem, demzufolge einige oder alle Aufgabenbereiche auf die Behördenmitglieder aufgeteilt sind. Typische Ressorts sind die Bereiche Finanzen, Bau/Liegenschaften, Schulische Heilpädagogik, Eltern- und Öffentlichkeitsarbeit, Kindergarten, Primarschule, Sekundarstufe. Der Bereich Finanzen oder administrative Aufgaben wie das Schreiben der Protokolle bzw. andere Sekretariatsaufgaben werden bisweilen auch an externe Dienstleister vergeben. In einigen Schulen ohne Ressortsystem findet man „Ansprechpersonen“, die für die einzelnen Schulhäuser zuständig sind. In vielen Schulgemeinden kommen vorübergehend eingerichtete Arbeits- oder Projektgruppen hinzu, die sich spezifischen Entwicklungsaufgaben widmen (z. B. Einrichtung der Schulleitungen). Dies kann auch im Rahmen eines eigenen Ressorts „Projekte“ geschehen. In grossen Schulgemeinden mit Schulleitung kommt es vor, dass ein oder zwei Behördenmitglieder je einer Schule als „Paten“ zugewiesen werden. Auch durch die Definition von „Kontaktfeldern“ kann vermieden werden, dass der Bezug zur Schule und zu den Lehrkräften allzu sehr verloren geht. Neben den üblichen Behördensitzungen und den Treffen der Arbeits- und Projektgruppen – deren Häufigkeit und Länge stark variieren – führen einige Behörden interne Weiterbildungstage durch. In den Schulgemeinden mit geleiteter Schule kommt üblicherweise die Ebene der Geschäftsleitung hinzu. Sie wird als „Schnittstelle“ zwischen Behörde und Schule gesehen und setzt sich aus Schulpräsidentin resp. Schulpräsident, Schulleitung(en) und ausgewählten Behördenmitgliedern zusammen. Die Sitzungen finden in der Regel alle 14 Tage statt. Abgesehen davon veranstalten manche Schulgemeinden jährlich eine „Strategiesitzung“, wo sich Behörde und Schulleitung zur mittelfristigen Planung einen oder zwei Tage lang zusammen setzen. Schliesslich wird die Einrichtung einer eigenen Rekurskommission erwähnt, die gerade in grossen Schulgemeinden einen effizienten

Umgang mit Rechtsbeschwerden ermöglicht, ohne dass die ganze Schulbehörde damit belastet werden muss.

Die Fragebogenergebnisse bestätigen, dass es inzwischen in den meisten Schulbehörden ein mehr oder weniger festes Ressortsystem gibt (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 10: Formen der Arbeitsteilung in der Schulbehörde

Formen der Arbeitsteilung	ja	nein
Arbeit in ständigen Ressorts/Kommissionen/Arbeitsgruppen	269	8
Temporäre Projekt- und Steuergruppen	256	17
Einzelaufträge	242	31

3.1.3 Finanzielle Abgeltungen und Anstellungsbedingungen

Was die finanzielle Entschädigung der Behördenmitglieder betrifft, lassen sich zwei Formen unterscheiden: Einige Behördenmitglieder sind in einem „Lohnverhältnis“ angestellt, d.h. ihnen steht ein festes „Pensum“ zur Verfügung, wonach sie entsprechend bezahlt werden. Typischerweise gilt das in erster Linie für das Schulpräsidium, welches nach einem festen Prozentsatz vergütet wird, aber auch für bestimmte Ressorts (z. B. Rechnungsführung und/oder Schulpflege). Die Festsetzung dieses Pensums unterliegt den politischen Bedingungen vor Ort. Vereinzelt findet man „Profisysteme“, in denen verschiedene „Lohnklassen“ unterschieden werden. Eine andere Form der Entschädigung basiert auf der Auszahlung von Sitzungsgeldern. Hinzu kommen kann eine Pauschale für gewisse Ressorts, die je nach Umfang an eine „Lohnentschädigung“ heranreicht. Die Höhe der Sitzungsgelder variiert beträchtlich zwischen den einzelnen Gemeinden. Beide Entschädigungssysteme überschneiden sich häufig. Einige Behördenmitglieder berichten von einer Anpassung der Entschädigungen „nach oben“, die in den letzten Jahren stattgefunden hat. Auch wird die Einführung von Schulleitungen mit der Einrichtung von Behörden- oder Ressortpensen verbunden. Insgesamt variieren die Aussagen zur Höhe und Art der Entschädigung je nachdem, ob die Behördenarbeit als ehrenamtliche Arbeit von Laien oder als professionelle Tätigkeit gesehen wird. Ein Behördenmitglied bringt das folgendermassen zum Ausdruck: „Womit soll man das vergleichen?“ Auf der einen Seite gibt es Stimmen, die eine bessere Entschädigung fordern: „Ich bin der Meinung, man müsste die Entschädigung nach oben hin anpassen.“ Argumentiert wird damit, dass auch die Ansprüche an die Behördenarbeit grösser geworden seien und es sich bei den Behördemitgliedern oft um „Berufsleute“ handelt. „Man erwartet ja eigentlich immer noch mehr von den Behörden, immer noch professionellere Arbeit.“ Dem entspreche jedoch die Höhe der Entschädigung nicht immer. Auf der anderen Seite wird betont, dass die Behördenarbeit „ein Job, in dem es nicht um Geld geht“ ist. „Man kann das ja nicht als Teil eines Lebensunterhaltes rechnen“. „Die Entschädigung ist heute angemessen, es ist keine Entlohnung, das soll auch nicht so sein, es soll auch noch eine Basis von Ehrenamt sein.“ Damit wird die Erwartung verknüpft, auch unentgeltlich Einsatz zu leisten und nicht jede Stunde aufzuschreiben. „Ein gewisser Teil ist Eigeninitiative und Öffentlichkeitsarbeit, die man unentgeltlich macht.“ Dies bietet auch den Vorteil jederzeit aufhören zu können, wenn die Bereitschaft dazu nicht mehr vorhanden ist: „Ich habe auch immer gesagt, ich mache es, solange es mir gefällt (...), andernfalls höre ich auf“.

3.2 Subjektives Erleben der Arbeit in der Schulbehörde

3.2.1 Motivation

Gründe für ein Engagement in der Schulbehörde

Es zeigt sich, dass die Motivation wie schon vor drei Jahren sehr verschieden sein kann. Besonders typisch dabei ist nach wie vor der Verweis auf die eigenen Kinder. Genauso typisch sind die Gemeinwohlorientierung und das Bedürfnis, einen Dienst an der Gemeinschaft zu leisten: „Mich motiviert die Arbeit, weil ich finde, dass die Volksschule ein ausgezeichnetes System und eine notwendige Institution ist, um unsere pluralistische Gesellschaft am Leben zu erhalten.“ „Dass man für die Kinder und die Allgemeinheit etwas macht. Es können nicht immer alle fordern. Jemand muss auch etwas einbringen.“ Ein Antrieb bei der Behördentätigkeit kann auch die spezifische „Bodenhaftung“ sein, die mit der öffentlichen Schule verbunden wird. „Die kurzen Wege, man kann relativ viel gestalten, einfache und wirkungsvolle Sachen. Und so hat man immer ein bisschen gesehen, was man gemacht hat.“ „Man spürt gerade das, was man macht“, heisst es etwa, oder anders formuliert: „Man (...) sieht, wo das Leben auch noch stattfindet.“

Hier deutet sich mit der Neuausrichtung der Schulbehörden auf ihre strategische Funktion möglicherweise ein Wandel an. Vereinzelt zeigt sich das, wenn ein Behördenmitglied seinen Rückzug aus der Behörde folgendermassen begründet: „Das ist für mich viel zu strategisch und zu weit weg von der Schule.“ Für den Verbleib in der Behörde spielt darüber hinaus der innere Zusammenhalt der Behörde eine wichtige Rolle: Ein funktionierendes Team wird als wesentliche Motivationsquelle angeführt. Der Reiz der Behördentätigkeit kann jedoch zunehmend auch in der persönlichen Herausforderung gesehen werden. Dies zeigt sich vor allem an der Spitze der Schulbehörde, beim Schulpräsidium. Ein Schulpräsident bringt das folgendermassen zum Ausdruck: „Es ist einfach ein faszinierendes Betätigungsfeld (...) mit den vielen Liegenschaften, Mitarbeitenden und Schülern, die wir betreuen. Darin wickeln wir alles ab plus jetzt die Schulleitung.“ Als reizvoll wird auch die Erfahrung geschildert, durch einzelne Reformen Pionierarbeit leisten zu können und sich dadurch zu profilieren. Schliesslich wird auch auf die Chance zur persönlichen Weiterentwicklung oder Umorientierung verwiesen: „Plötzlich hat sich mein Interesse vom Bau (...) mehr ins Pädagogische hinein verlegt. Und jetzt wurde es einfach zur Herausforderung am Schluss meines Arbeitslebens, (...) die Volksschulgemeinde.“ Aber auch für die anderen Behördenmitglieder können einzelne Projekte der Schulentwicklung einen wichtigen Antrieb für ihr Engagement in der Schule ausmachen.

(vgl. Materialband, Ausgewählte Interviewaussagen)

3.2.2 Arbeitsbezogene Werte und Zufriedenheit sowie erlebte Defizite bezüglich der Arbeit in der Schulbehörde

Wichtigkeit arbeitsbezogener Werte

Von den 20 erfragten arbeitsbezogenen Werten wurden vom Gesamt der Schulbehördenmitglieder die folgenden 15 Werte als die wichtigsten genannt:

- klare Führung
- sorgfältiger Umgang mit Daten und Informationen
- eine Kultur der Offenheit und Toleranz
- Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule
- angemessene Information
- ein gutes Verhältnis zu den Kolleginnen und Kollegen in der Schulbehörde

- gutes Image der Schulbehörde
- interessante Aufgaben
- im Team arbeiten
- Möglichkeit, neue Dinge zu lernen
- hohe Transparenz über Finanz- und Leistungsdaten der Schule
- flexible Arbeitszeiten
- über die eigene Zeit verfügen können
- angemessenes Feedback über die eigene Leistung
- viel Verantwortung

Die genannten Werte gelten – in unterschiedlicher Reihenfolge – für die Untergruppen *Schulpräsidentinnen und -präsidenten, übrige Mitglieder, Schulbehördenmitglieder mit oder ohne Schulleitung*.

(vgl. Materialband, Seite 4)

Zufriedenheit mit arbeitsbezogenen Werten

Im Durchschnitt ‚sehr hohe‘ bis ‚eher hohe‘ Zufriedenheit äussert das *Gesamt der Schulbehördenmitglieder* in Bezug auf die Realisierung folgender arbeitsbezogener Werte:

- interessante Aufgaben (93%)
- sorgfältiger Umgang mit Daten und Informationen (91%)
- ein gutes Verhältnis zu den Kolleginnen und Kollegen in der Schulbehörde (89%)
- hohe Transparenz über Finanz- und Leistungsdaten der Schule (85%)
- Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule (84%)
- im Team arbeiten (84%)
- eine Kultur der Offenheit und Toleranz (83%)
- angemessene Information (83%)
- klare Führung (83%)
- Möglichkeit, neue Dinge zu lernen (81%)
- flexible Arbeitszeiten (76%)

Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten sind mit folgenden arbeitsbezogenen Werten signifikant zufriedener als andere Behördenmitglieder: ein ‚gutes Verhältnis zu den Kolleginnen und Kollegen in der Schulbehörde‘, ‚Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule‘, ‚klare Führung‘, ‚interessante Aufgaben‘, eine ‚Kultur der Offenheit und Toleranz‘, ‚angemessene Information‘, ‚Möglichkeit neue Dinge zu lernen‘, ‚persönlicher Erfolg‘ und ‚viel Verantwortung‘.

Behördenmitglieder mit Schulleitung sind mit folgenden arbeitsbezogenen Werten signifikant zufriedener als Behördenmitglieder *ohne Schulleitung*: ‚hohe Transparenz über Finanz- und Leistungsdaten‘, ‚klare Führung‘, ‚gutes Image der Schulbehörde‘, ‚angemessene Entschädigung‘ und ‚angemessenes Feedback‘.

(vgl. Materialband, Seiten 6 und 7)

Defizite bei arbeitsbezogenen Werten

Bei den wichtigsten arbeitsbezogenen Werten finden sich die grössten *Defizite*, d.h. die grössten Differenzen zwischen der Bedeutsamkeit eines Wertes und der Zufriedenheit mit der im Behördenalltag diesbezüglich erlebten Realität, für das *Gesamt der Schulbehördenmitglieder* bei den Werten ‚klare Führung‘, ‚sorgfältiger Umgang mit Daten und Informationen‘, ‚eine Kultur der Offenheit und Toleranz‘, ‚Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule‘, ‚angemessene Information und ‚gutes Image der Schulbehörde‘. Etwas kleinere Defizite findet man bei den Werten ‚angemessenes Feedback über die eigene

Leistung' und ‚viel Verantwortung'. Diese Defizite sind alle hoch signifikant, d.h. die Wichtigkeit der jeweiligen arbeitsbezogenen Werte ist signifikant höher als die entsprechende Zufriedenheit.

(vgl. Materialband, Seite 4)

Bei *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* finden sich keine grossen Defizite, d.h. die Bedeutsamkeit eines Wertes entspricht in etwa der Zufriedenheit. Bei *übrigen Schulbehördenmitgliedern* finden sich dieselben Defizite wie beim Gesamt der Behördenmitglieder: ‚klare Führung‘, ‚sorgfältiger Umgang mit Daten und Informationen‘, ‚eine Kultur der Offenheit und Toleranz‘, ‚Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule‘, ‚angemessene Information und ‚gutes Image der Schulbehörde‘.

Der Vergleich zwischen *Behördenmitgliedern mit beziehungsweise ohne Schulleitung* zeigt keine neuen Erkenntnisse und man findet bei beiden Gruppen dieselben grössten Defizite wie beim Gesamt der Schulbehördenmitglieder.

Keine bzw. nur sehr geringe Defizite finden sich bei beiden *Funktionstypen*, wie auch bei *Behördenmitgliedern mit oder ohne Schulleitung* bei den Werten ‚ein gutes Verhältnis zu den Kolleginnen und Kollegen in der Schulbehörde‘, ‚interessante Aufgaben‘, ‚im Team arbeiten‘ und ‚Möglichkeit neue Dinge zu lernen‘.

3.2.3 Anforderungen, Belastungen und Ressourcen

Zur Erläuterung: Die nachfolgend beschriebenen Anforderungen, Belastungen und Ressourcen wurden jeweils durch eine Fragebogenskala erfasst, die aus drei bis sechs unterschiedlichen Items (Aussagen) besteht.

Begriffe

Anforderungen. Als positiv zu bewertende Anforderungen gelten vor allem die aus der Ganzheitlichkeit einer Aufgabe resultierenden Anforderungen an die Qualifikation. Ganzheitliche Aufgaben beinhalten vorbereitende, ausführende und kontrollierende Elemente. Qualifikationsanforderungen ermöglichen es, Neues zu lernen und sich weiterzuentwickeln.

Arbeitsbelastungen. Darunter werden Faktoren verstanden, welche von aussen auf die Person einwirken; also inhaltliche und mengenmässige Überforderung sowie inhaltliche Unterforderung durch die Arbeitsaufgabe, Zeitdruck sowie ein belastendes Sozialklima. Damit entsprechen die ‚Arbeitsbelastungen‘ nicht den ‚allgemeinen Belastungen‘. Diese werden weiter hinten ausgeführt.

Ressourcen. Dies sind Unterstützungsfaktoren, die mithelfen, Belastungen zu vermeiden bzw. zu bewältigen oder ermöglichen, Belastungen besser zu ertragen. Wir unterscheiden dabei organisationale und soziale Ressourcen.

Als *organisationale Ressourcen* können folgende Arbeitsbedingungen wirken: Die Anforderungsvielfalt umfasst die qualitative Vielfalt der anfallenden Aufgaben. Das Qualifikationspotential der Arbeitstätigkeit beschreibt den möglichen Kompetenzzuwachs bzw. -verlust durch die Art der Tätigkeit. Beim Entscheidungsspielraum wird nach Möglichkeiten gefragt, Entscheidungen zu treffen, die Arbeit selbständig einzuteilen und bei der Erledigung der Aufgaben über verschiedene Ausführungsvarianten entscheiden zu können. Partizipationsmöglichkeiten erfassen den Grad, in dem Eigeninitiative, Mitsprache und Beteiligung möglich sind.

Soziale Ressourcen. Ein positives Sozialklima beinhaltet gegenseitiges Interesse, Vertrauen und Offenheit im Umgang mit anderen Personen bei der Arbeit. Soziale Unterstützung, wie beispielsweise gegenseitige Hilfeleistungen, gehört zu den wichtigsten gesundheitsschützenden und Stress reduzierenden Ressourcen.

Ergebnisse

Auffallend ist, dass das subjektive Erleben der Arbeit durch die *Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten* sich deutlich von demjenigen der Behördenmitglieder mit anderen Funktionen abhebt. So nehmen *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* einerseits deutlich mehr Anforderungen und andererseits weniger Belastungen sowie mehr organisationale und soziale Ressourcen wahr.

Das subjektive Erleben von *Behördenmitgliedern mit Schulleitung* (gemessen an den oben erwähnten Aspekten der Anforderung, Belastung und Ressourcen) unterscheidet sich nicht signifikant vom subjektiven Erleben von Behördenmitgliedern ohne Schulleitung. Auch das subjektive Erleben über die Schulgemeindetypen hinweg ist sehr ähnlich. Im Folgenden werden diese Ergebnisse detailliert aufgezeigt.

Anforderungen. Von beiden Funktions- und allen Schulgemeindetypen werden die Ganzheitlichkeit der Aufgabe sowie die Qualifikationsanforderungen als moderat positiv eingeschätzt, wobei *Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten* im Gegensatz zu den übrigen Mitgliedern eine signifikant höhere Ganzheitlichkeit der Aufgabe und höhere Qualifikationsanforderungen erleben.

Belastungen durch Aufgabe und soziale Aspekte. Alle erfragten Belastungen, nämlich inhaltliche Über- resp. Unterforderung durch die Arbeitsaufgabe sowie belastendes Sozialklima und Zeitdruck, werden über beide Funktionsgruppen wie auch über die Schulgemeindetypen hinweg als eher gering bis mittel eingestuft, wobei *Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten* signifikant weniger Über- und Unterforderung durch die Arbeitsaufgaben angeben.

Ressourcen. Die organisationalen Ressourcen ‚Anforderungsvielfalt‘, ‚Qualifikationspotential der Arbeitstätigkeit‘, der ‚Entscheidungsspielraum‘, sowie die ‚Partizipationsmöglichkeiten‘ werden von allen Funktions- und Schulgemeindetypen als positiv eingeschätzt, wobei *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* eine signifikant höhere Anforderungsvielfalt und mehr Partizipationsmöglichkeiten erleben. Die soziale Unterstützung durch die Schulleitungen wird am höchsten eingeschätzt (‚ziemlich‘ bis ‚sehr stark‘); noch vor der Unterstützung durch die übrigen Mitglieder der Schulbehörde und die Lebenspartnerinnen und -partner (beide ‚einigermassen‘ bis ‚ziemlich stark‘). Mit Ausnahme der Vertreterinnen und Vertreter politischer Gemeinden (wenig Unterstützung) werden alle erfragten Unterstützungsangebote als ‚wenig‘ bis ‚einigermassen entlastend‘ erlebt. Es sind dies Schulaufsicht und Schulberatung (eher ‚einigermassen‘) sowie Freundinnen und Freunde, Ansprechpartner beim VTGS, Ansprechpartner beim DEK, beim AVK, der Finanzabteilung des AVK und Kolleginnen und Kollegen bei der Erwerbsarbeit (eher ‚wenig unterstützend‘). Schulpräsidentinnen und Schulpräsidenten erleben eine signifikant höhere Unterstützung durch die Ansprechpartner beim VTGS, beim DEK sowie beim AVK mit den beiden Abteilungen Schulaufsicht und Schulberatung.

(vgl. Materialband, Seiten 8 und 9)

Grösste allgemeine Belastungen. Von insgesamt 35 erfragten Belastungsbedingungen rangieren bei beiden Funktionstypen (*Präsidien und andere Behördenmitglieder*) – zwar in unterschiedlicher Reihenfolge – die folgenden 9 unter den 15 bedeutendsten Belastungen:

- kantonale Schulentwicklungsprojekte
- zeitliche Belastung
- Vorgaben seitens DEK
- Verarbeitung von Informationen seitens DEK bzw. AVK
- Abstimmung zwischen Erwerbstätigkeit und Schulbehördentätigkeit
- Umgang mit Krisensituationen, die Schülerinnen und Schüler betreffen
- Abstimmung zwischen behördlichen und familiären Verpflichtungen
- Abstimmung zwischen behördlichen und anderen Verpflichtungen
- unregelmässiger Arbeitsanfall

Die grössten Belastungen lassen sich zu nachfolgend aufgelisteten, übergeordneten Themenbereichen zusammenfassen. Einen ersten Belastungsbereich bilden die Abstimmungen zwischen verschiedenen Lebensbereichen (z. B. Abstimmung zwischen Erwerbstätigkeit und Schulbehördentätigkeit), ein weiterer umfasst die Schnittstelle zwischen Schulbehörden und DEK bzw. AVK (z. B. Vorgaben seitens des DEK). Drittens ist ein Bereich mit generellen quantitativ und qualitativ belastenden Aspekten auszumachen (z. B. zeitliche Belastung). Als weitere Belastungsbereiche werden strategische und operative Verpflichtungen (z. B. kantonale Schulentwicklungsprojekte) erlebt.

An der Spitze der Belastungen rangieren sowohl über das *Gesamt der Schulbehörden* als auch funktionspezifisch (*Schulpräsidentinnen und -präsidenten* sowie *andere Funktionen*) die ‚kantonalen Schulentwicklungsprojekte‘. ‚Eher stark‘ bis ‚sehr stark‘ belastet sind dadurch 48% aller Schulpräsidentinnen und -präsidenten sowie 39% der anderen Schulbehördenmitglieder. An zweiter Stelle stehen bei den gesamten Schulbehörden die Belastungen durch ‚Vorgaben vom DEK‘. Hierdurch fühlen sich 39% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten sowie 31% bei den anderen Funktionen eher stark bis sehr stark belastet. An dritter Stelle rangieren bei den gesamten Schulbehörden die Belastungen durch ‚Verarbeitung von Informationen vom DEK bzw. AVK‘. 42% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten sowie 35% der Befragten in anderen Funktionen fühlen sich dadurch eher stark bis sehr stark belastet.

Bei den *gesamten Schulbehörden* sind gegenüber 2004 vier neue Belastungen in die Rangreihe der 15 grössten allgemeinen Belastungen hinzugekommen: ‚Kritik ausgesetzt sein‘ empfinden 24% aller Befragten als ‚eher stark‘ bis ‚sehr stark‘ belastend. Sich mit ‚lokalen Schulentwicklungsprojekten‘ herumschlagen ist für 20% belastend. Knapp ein Fünftel nimmt zudem die ‚Zusammenarbeit mit dem Kanton‘ als belastend wahr, und 22% der Befragten werden neu durch ‚Erwartungen von Anspruchsgruppen‘ belastet.

Belastungen, welche nur bei den *Schulpräsidien* unter den grössten 15 rangieren, sind die ‚lokalen Schulentwicklungsprojekte‘ (7. Rang), die ‚Präsidiumstätigkeit‘ an sich (11. Rang) sowie die ‚Vor- und Nachbereitung der Sitzungen‘ (15. Rang). 36% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten fühlen sich durch die Präsidiumstätigkeit ‚eher stark‘ bis ‚sehr stark‘ belastet. Das Vor- und Nachbereiten von Sitzungen stellt für 32% der Befragten eine ‚eher starke‘ bis ‚sehr starke‘ Belastung dar.

Belastungen, die ausschliesslich bei *Schulbehördenmitgliedern mit anderen Funktionen* in den ersten 15 Rängen figurieren, sind die ‚Lehrkräftebeurteilung‘ (6. Rang), durch die sich 18% der Befragten eher stark bis sehr stark belastet fühlen, ‚fehlende Finanzen‘ (8. Rang) sowie ‚steigende Anforderungen‘ und ‚Schulbesuche‘ (14. und 15. Rang). 21% fühlen sich

durch ‚steigende Anforderungen‘ und etwas mehr als ein Viertel durch Schulbesuche ‚eher stark‘ bis ‚sehr stark‘ belastet.

Die bisher dargestellten Ergebnisse stellen Häufigkeitsvergleiche zwischen Behördenmitgliedern mit Präsidiumsfunktion versus andere Funktionen dar. Nachfolgend soll aufgezeigt werden, in welchen Belastungsbereichen statistisch signifikante Unterschiede bestehen.

Schulpräsidentinnen und -präsidenten bekunden im Vergleich zu *Behördenmitgliedern in anderen Funktionen* bei sechs Belastungsarten signifikant stärkere Belastungen: Dies sind neben der ‚Lehrkräftebeurteilung‘ die ‚zeitliche Belastung‘. So geben Schulpräsidentinnen und -präsidenten an, 12 Arbeitsstunden pro Woche in die Schulbehördentätigkeit zu investieren (gegenüber 5 Stunden pro Woche bei den übrigen Behördenmitgliedern). Weiter wird die ‚Zusammenarbeit mit dem Kanton‘ sowie das ‚Vor- und Nachbereiten von Sitzungen‘ als belastender wahrgenommen. Hinzu kommen die ‚beraterischen Tätigkeiten sowohl gegenüber Lehrkräften als auch gegenüber Eltern‘, die durch das Schulpräsidium als belastender erlebt werden.

Deutlich weniger belastet fühlen sich Schulpräsidentinnen und -präsidenten durch 'sich in neue thematische Bereiche einzuarbeiten' sowie durch 'Einflussmöglichkeiten bei der zeitlichen Planung der Schulbehördentätigkeit'.

Der Vergleich von *Schulbehördenmitgliedern mit* bzw. *ohne eingeführte Schulleitung* zeigt, dass sich Behördenmitglieder mit eingeführter Schulleitung durch die folgenden zehn Bedingungen deutlich tiefer belastet fühlen als Behördenmitglieder ohne eingeführte Schulleitung:

- lokale Schulentwicklungsprojekte
- Umgang mit Krisensituationen, die Schülerinnen und Schüler betreffen
- Erwartungen von Anspruchsgruppen
- Zusammenarbeit mit Eltern
- Lehrkräftebeurteilung
- der Kritik ausgesetzt sein
- sich in neue thematische Bereiche einarbeiten
- beraterische Tätigkeiten gegenüber Lehrkräften sowie gegenüber Eltern
- steigende Anforderungen
- Qualität der technischen Geräte und Arbeitsmittel

Diese Ergebnisse zeigen detailliert auf, wie deutlich sich die *Behördenmitglieder* infolge der Einführung von Schulleitungen weniger belastet fühlen.

(vgl. Materialband, Seiten 10 bis 12)

Weitere Aspekte der Belastungssituation

Aus den Interviews mit Behördenmitgliedern geht hervor, dass einerseits *soziale Beziehungen* (innerhalb des Teams oder im Kontext anderer schulischer Akteure) belastend sein können. Andererseits können aber auch *strukturelle Bedingungen* der Behördentätigkeit zur Belastung werden.

Was die *sozialen* Belastungen betrifft, so kann die Arbeit mit den Kolleginnen bzw. Kollegen in der Behörde zur Belastung werden, wenn die Zusammensetzung dort als nicht stimmig und die Zusammenarbeit als mühsam empfunden wird. Als belastend wird das Gefühl beschrieben, „Einzekämpfer“ zu sein und zu wenig Unterstützung von den Kolleginnen und Kollegen bei der Durchsetzung bestimmter Anliegen zu bekommen. In einem

Interview heisst es entsprechend, dass „ich zuviel Zeit investieren musste für Überzeugungsarbeit“. Auch die Beziehungen zu den Lehrkräften können durch Konflikte oder schwierige Situationen belastet sein: „Also, wenn ich Personalentscheidungen treffen muss, dann belastet mich das selbstverständlich. Oder wenn ich irgend einer Lehrkraft sagen muss, es tut mir leid, ich habe in den nächsten Jahren keine Stelle mehr für Sie.“

Angesprochen wird auch allgemein das Problem, wie Behördenmitglieder von Lehrkräften informiert werden und wie sie Einblick in die schulischen Abläufe erhalten. „Was ich zu einem Teil bemühend finde, ist wirklich, wie ich am Anfang fast darum kämpfen musste, um in die Schule hinein zu kommen (...). Ich habe mich in meiner Rolle als Behördenmitglied nicht willkommen erlebt.“

Frustrierend kann es auch sein, wenn Lehrkräfte sich gegen Veränderungsvorschläge wehren. Wie schon in der Untersuchung 2004 sind auch Konflikte mit Eltern eine weitere Belastung, z. B. deren „fehlende Unterstützung“, wenn etwa Absprachen nicht eingehalten werden. „Auch zunehmend das Unverständnis der Eltern. Sie sehen einfach nur noch ihr eigenes Kind, das hängt wahrscheinlich auch damit zusammen, dass die Familien immer kleiner werden, eben nur noch eines oder, wenn es gut geht, zwei Kinder haben. Vor allem wenn sie *ein* Kind haben, konzentrieren sie sich alleine darauf. Dann muss es das beste Kind sein, und sie sehen nur ihr Kind.“

Bisweilen wird auch als Belastung empfunden, die Entscheidungen der Schulbehörde in der Öffentlichkeit zu vertreten und den verschiedenen Interessen und Bedürfnissen gerecht werden zu müssen. „Also, was den Job manchmal ein bisschen mühsam macht, aber das liegt in der Natur der Sache, das ist wirklich die Vielfältigkeit der Strukturen, in denen wir arbeiten. (...) Wir sind irgendwo ein Dienstleistungsbetrieb und unsere Kunden haben einfach sehr viele verschiedene Ansichten. (...) Und da muss man irgendwie eine Linie in den ganzen „Karren“ hineinbringen, wo man dann in einem kleinen Dorf jemandem auf die Füsse treten muss und auch einen Entscheid fällen muss, der vielleicht nicht allen passt.“

Die Schulbehördenmitglieder berichten in den Interviews jedoch auch von *strukturellen* Belastungen. Hier sind zunächst die vielen Entwicklungsprojekte zu erwähnen, mit denen die Behörde zu tun hat. „Die ganze Schulentwicklung, die jetzt kam, die kam nicht einfach so von selbst. Erstens kostet es mehr und zweitens braucht es mehr Zeitressourcen.“

Angesprochen wird auch das Gefühl der Machtlosigkeit angesichts abnehmender Kinderzahlen. „Und dann halt einfach die Situation, als Arbeitgeber nicht wirklich attraktiv sein zu können.“ Ein weiteres Problem stellt der wachsende Druck im Geschäftsleben dar, unter dem Behördentätigkeit zu leiden hat: „Dass man weniger Zeit und Ruhe hat, um sich dem Ganzen zu widmen“. Schliesslich wird das Gefühl der Überforderung angesprochen, das angesichts mancher Konflikte zu Tage tritt: „Wenn es Konfliktsituationen sind, wo man einfach ansteht und selber nicht weiter weiss“.

3.3 Subjektives Erleben der organisationalen Rahmenbedingungen

3.3.1 Auftrag und Erfüllungsbedingungen

Der Auftrag der Behörden

Einen Schwerpunkt in den Interviews stellte die Frage nach Aufgabe und Funktion der Schulbehörden dar. Wie auch in der schriftlichen Befragung zeigt sich heute deutlicher als noch 2004 der Gegensatz zwischen Schulgemeinden, die noch *keine* Schulleitung eingeführt haben und solchen *mit* Schulleitung. Von den mündlich befragten 22 Schulbehörden hatten neun zur Zeit der Befragung noch keine Schulleitungen.

Anders als vor drei Jahren ist keine Verunsicherung hinsichtlich des Auftrags mehr festzustellen. Gefragt nach ihrer jeweiligen Aufgabe beziehen sich die meisten Behördenmitglieder zunächst auf ihr Ressort bzw. ihre Zuständigkeit, z. B. Schulische Heilpädagogik, die Vertretung der Primarschule usw. Auf die Frage, was insgesamt die Funktion der Schulbehörde sei, werden unterschiedliche Antworten gegeben, je nachdem, ob die Schule bereits eine Schulleitung eingerichtet hat oder noch nicht. Damit bestätigt sich die bereits beschriebene Verschiebung der Aufgaben.

In *Schulen ohne Schulleitung* wird die Zuständigkeit der Schulbehörde sehr breit definiert und reicht dann von „Organisation der Schule an und für sich“, d.h. vom Schulbetrieb über die Qualitätssicherung bis hin zur Schulentwicklung: „Dass die Rahmenbedingungen für den ganzen Schulablauf stimmen“. Das umfasst Aufgaben wie die Klassen- und Stellenplanung, Unterrichtsbesuche, Mitarbeitergespräche, Elternarbeit, die Bewältigung von Krisensituationen und reicht bis hin zu Problemen mit der Heizung, der Bewilligung von Ferientagen oder der Neuanschaffung einer Nähmaschine. „Es ist eigentlich die ganze Palette. Was eine Schulleitung im Prinzip auch machen muss, machen jetzt wir von der Behörde aus.“ Auch wird die Behörde als wichtige Anlaufstelle („Rückgrat“) für die Lehrkräfte gesehen, die alles abdecken soll, so dass jene sich voll auf das Unterrichten konzentrieren können. Ein enger Kontakt mit den Lehrkräften gehört ganz wesentlich dazu. Es gehe darum, die „Anliegen der Lehrkräfte (...) weiter zu tragen in die Behörden und dort zu schauen, dass man das irgendwie auf einen guten Weg bringt. Irgendwelche Projekte, irgendwelche Ideen (...)“. In den Interviews wird jedoch auf die Schwierigkeit hingewiesen, ohne ausreichende fachliche Kompetenzen Aufgaben wie Unterrichts- oder Mitarbeiterbeurteilung oder die Umsetzung von Entwicklungsprojekten wahrnehmen zu müssen. Diesbezüglich wird der Einführung von Schulleitungen mit grossem Optimismus entgegen gesehen.

In den *Schulen mit Schulleitung* ist denn auch einerseits Erleichterung zu spüren angesichts der Entlastung durch die Schulleitung. Andererseits wird auf den damit verbundenen Aufwand an „Grundlagenarbeit“ hingewiesen, der mit dem Umdenken der Behörde verbunden ist. Für die einzelnen Behördenmitglieder kann es bedeuten, dass sich der Ressortzuschnitt verändert, indem alte Ressorts wegfallen, weil sie nun von der Schulleitung übernommen werden, oder neue Ressorts geschaffen werden. Die Übernahme eines neuen Ressorts kann bedeuten, dass sich die Mitglieder „völlig neu orientieren“ müssen. Das „Pädagogische“ wird dann etwa zu einem eigenen Ressort, wofür dann nicht alle, sondern nur noch zwei oder drei Mitglieder zuständig sind. Die Aufgabe der Schulbehörde wird im Gegensatz zu früher „mehr im Übergeordneten“ und im „Vorausdenken“ gesehen, d.h. in der Steuerung und Entwicklung der Schule: Was die Steuerung betrifft, lässt sich dazu etwa die Einführung von Reglementierungen nennen, um einheitliche Bedingungen für verschiedene Schulstandorte festzulegen.

Dazu kommt die Übernahme einer „Supervisor-Funktion“, in deren Rahmen die Behörde die Aufgabe hat, für die „Meta-Evaluation der Schule“ zu sorgen.

Eine weitere Aufgabe wird im Aufbau von „Netzwerken“ für den Austausch innerhalb der Schule und über die Schule hinaus gesehen. Was die Entwicklung betrifft, gehören dazu strategische Weichenstellungen wie z. B.: „Welche Schritte stehen als nächstes an? Was muss in den Schulzentren angegangen werden? Wie soll sich unsere Schule weiter entwickeln?“ Von „Vier-, Fünf- oder Sechs-Jahresplänen“ ist die Rede. Auch die eigene Entwicklung der Schulbehörde wird hier angesprochen, die ein Verständnis bekommen müsse für eine „neue Rolle“. Hier müssten „Strukturen“ geschaffen werden, um sich „auf neue gesellschaftliche Bedingungen“ einzustellen. Die Veränderung gegenüber früher bringt ein Behördenmitglied folgendermassen auf den Punkt: „Eigentlich war man damit beschäftigt, dass der Karren läuft. Und jetzt (...) beschäftigt man sich mit Themen ausserhalb dieses Karrens, weil er läuft ja eigentlich. Dafür sorgt der Schulleiter. Es ist nun ein ganz anderes Denken: Man muss versuchen, dem Karren eine Zielrichtung zu geben und ein Stück weit auch die Verantwortung zu übernehmen für die Ziele, die man vorgibt.“ Insgesamt zeigt sich, dass in der Behörde nach der Einführung von Schulleitungen mehr Gewicht auf dem Ressort liegt und damit auch die Nähe zur Schule (den Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern) verloren geht. In einem Interview wird dazu gesagt: „Eigentlich besteht die Behörde vor allem noch aus diesen Ressorts, die nichts mit der Schulleitung zu tun haben, sprich Liegenschaften, Gesundheitswesen, Fremdnutzung, Aussenanlagen usw.“ Gleichwohl wird betont, dass die Behörde ihre strategische Funktion nur ausüben kann, wenn sie weiss, „wie der Karren läuft“. Daher setzen manche Schulgemeinden auf neue Lösungen, z. B. die bereits weiter oben erwähnte „Definition von Kontaktfeldern“, gestalten Schulbesuche neu, um die Verbindung zum Schulalltag auch nach der Einführung von Schulleitungen aufrecht zu erhalten. Insbesondere der Präsident bzw. die Präsidentin benötigen offenbar neben ihrer strategischen Funktion auch Kenntnisse im operativen Bereich.“ „Man kann nicht davon ausgehen, dass jemand strategisch plant und die anderen dann operativ umsetzen, das funktioniert nicht.“

Insgesamt wird deutlich, dass die Trennung von operativen und strategischen Aufgaben ein längerer Prozess ist, der immer wieder von neuem entsprechende Abklärungen erfordert. Auch wenn es dafür „Funktionsdiagramme“ und andere Orientierungsvorgaben gibt, kommt es immer wieder zu Schwierigkeiten, denn „der Teufel liegt im Detail“. Einzelne Ressortverantwortliche welche z. B. mit der Öffentlichkeitsarbeit betraut sind, werfen u.a. die Frage auf, was denn nun Aufgabe der Schulleitung bzw. der Behörde sei.

Noch ein weiterer Aspekt des Behördenauftrags, nämlich die Vertretung der Interessen der Stimmbürger wird von Schulbehörden angesprochen; sei dies nun mit oder ohne Schulleitung. Als wesentliche Aufgabe gilt auch in Zukunft, offensiv „Lobby-Arbeit nach aussen“ zu betreiben.

Gesetzlicher Rahmen/Erfüllungsbedingungen

Der gesetzliche Rahmen für die Behördenarbeit wird als weitgehend unproblematisch empfunden. Es wird jedoch auf die Schwierigkeit hingewiesen, als Laie mit den von gesetzlicher Seite gegebenen Handlungsvorgaben und -freiräumen entsprechend umgehen zu können und verständliche Auskünfte zu einzelnen Reglementen zu bekommen. In einem Interview heisst es entsprechend: „Häufig erhalte ich auch Entscheidungen, die eben nicht klar sind. Die schaffen nicht Klarheit, sondern eher Verwirrung.“ Über die konkrete Behördenarbeit hinaus wird das Problem der Chancengerechtigkeit im Hinblick auf die kantonale Bildungspolitik angesprochen. Hier wird als Beispiel eine gesetzliche Regelung im Kanton Zürich angeführt, die dafür sorgt, dass das Angebot an Stütz- und Fördermassnahmen einheitlich gestaltet ist. Darüber hinaus wird festgestellt, dass der allgemei-

ne Wandel des Schweizerischen Bildungswesens in den letzten Jahren durch sein hohes Tempo zu einer enormen Arbeitsbelastung für die Schulbehörden geführt hat.

3.3.2 Wahrgenommene Belohnungen (Gratifikationen)

Begriffe

Als *Gratifikationen* werden hier jene Aspekte der Tätigkeit verstanden, welche von den Schulbehördenmitgliedern als Belohnungen wahrgenommen werden können. Dabei geht es nicht nur um finanzielle Aspekte, sondern auch um Belohnungen im Sinne von Achtung und Anerkennung sowie Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten.

Anerkennung beschreibt die erhaltene und als solche wahrgenommene Wertschätzung seitens verschiedener Rollenträgerinnen und -trägern wie Lehrkräfte, Eltern, Kolleginnen und Kollegen in der Schulbehörde, lokale Öffentlichkeit usw.. Ein entsprechendes Fragebogen-Item heisst z. B.: 'Ich erhalte von den Eltern die Anerkennung, die ich verdiene'.

Bei *finanziellen und statusbezogenen Aspekten* geht es um Einschätzungen bezüglich finanzieller Entschädigungen und Entwicklungschancen in der Schulbehörde. Entsprechende Fragebogen-Items heissen z. B.: 'Wenn ich an all die für die Schulbehörde erbrachten Leistungen und Anstrengungen denke, halte ich die finanzielle Entschädigung für angemessen' oder: 'Wenn ich an all die für die Schulbehörde erbrachten Leistungen und Anstrengungen denke, halte ich meine Entwicklungschancen für angemessen'.

Ergebnisse

In Tabelle 11 sind die Rückmeldungen der Schulbehördenmitglieder dargestellt.

Tabelle 11: Wahrgenommene Belohnungen in der Schulbehördenarbeit insgesamt in Prozenten (n = 282)

	trifft sehr zu	trifft ziemlich zu	trifft mittelmässig zu	trifft wenig zu	trifft nicht zu	keine Angabe
Anerkennung	3	40	46	7	0	4
Finanzielle und statusbezogene Aspekte	10	54	27	6	0	2

Anerkennung im Rahmen ihrer schulbehördlichen Tätigkeit halten nur 3% der Schulbehördenmitglieder für stark vorhanden, 7% der Schulbehördenmitglieder erleben wenig Anerkennung. Etwas mehr als ein Drittel, nämlich 40%, fühlen sich ziemlich gut anerkannt, weitere 46% jedoch nur mittelmässig.

Differenziert nach Funktionstypen wird ersichtlich, dass sich über die Hälfte (62%) der *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* 'ziemlich gut' bis 'sehr gut' anerkannt fühlen, während bei den anderen Funktionen nur 39% der Befragten diese Einschätzung teilen. Dieser Unterschied ist signifikant.

Auch der Vergleich zwischen *Schulbehördenmitgliedern mit Schulleitung* und *Schulbehördenmitgliedern ohne Schulleitung* zeigt ein ähnliches Bild: Schulbehördenmitglieder mit Schulleitungen nehmen signifikant mehr Anerkennung wahr als Behördenmitglieder ohne Schulleitungen.

Finanzielle und statusbezogene Aspekte nehmen 10% der Schulbehördenmitglieder ausgeprägt als Belohnung für ihre Leistung wahr und 54% halten diesen Aspekt noch für ‚ziemlich stark‘ gegeben. 27% fühlt sich jedoch nur mittelmässig befriedigend belohnt. 7% aller Schulbehördenmitglieder schätzt die diesbezüglichen Benefits finanziell und statusbezogen gar als wenig vorhanden ein.

Bezogen auf die *Funktionstypen* zeigt sich, dass sich mehr als zwei Drittel (77%) der Schulpräsidentinnen und -präsidenten ‚ziemlich gut‘ bis ‚sehr gut‘ belohnt fühlen, während bei den anderen Funktionen nur 61% der Befragten diese Einschätzung teilen. Dieser Unterschied ist signifikant.

Auch der Vergleich zwischen *Schulbehördenmitgliedern mit Schulleitung* und *Schulbehördenmitgliedern ohne Schulleitung* zeigt ein ähnliches Bild: Schulbehördenmitglieder mit Schulleitungen nehmen signifikant mehr finanzielle und statusbezogene Belohnungsaspekte wahr als Behördenmitglieder ohne Schulleitungen.

(vgl. Materialband, Seite 13)

3.3.3 Eingeschätzte prozedurale Gerechtigkeit

Begriffe

Urteile zur Gerechtigkeit von Entscheidungen werden nicht nur nach deren Ergebnissen beurteilt, sondern auch nach der Art ihres Zustandekommens. Ob eine Entscheidung als gerecht oder ungerecht erlebt wird, kann also auch vom Prozess der Entscheidungsfindung abhängen, der ebenso wichtig oder manchmal sogar noch wichtiger sein kann als das Ergebnis. Dieser als prozedural – also als prozessfokussiert – bezeichnete Aspekt des Gerechtigkeitsempfindens ist insbesondere bei Entscheidungen von Führungskräften für Mitarbeitende von besonderer Bedeutung.

Ergebnisse

Die erlebten Aspekte prozeduraler Gerechtigkeit wurden in Bezug auf Entscheidungsverfahren der kantonalen Behörden wie z. B. des DEK oder des AVK erfragt. Das *Gesamt der Schulbehördenmitglieder* nimmt eine mittelmässige bis ziemlich hohe prozedurale Gerechtigkeit wahr (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12: Vom Gesamt der Schulbehördenmitglieder (n = 282) wahrgenommene prozedurale Gerechtigkeit in Bezug auf das Verhalten der kantonalen Behörden (in Prozenten)

	trifft sehr zu	trifft ziemlich zu	trifft mittelmässig zu	trifft wenig zu	trifft nicht zu	keine Angabe
Der Umgang der kantonalen Behörden mit den Schulbehörden ist durch Fairness gekennzeichnet	4	50	36	6	2	2
Der Umgang der kantonalen Behörden mit den Schulbehörden ist geprägt durch Ehrlichkeit und Offenheit	4	42	41	10	1	2
Die kantonalen Behörden sind in ausreichendem Masse mit den Aufgaben und Problemen der Schulbehörde vertraut	4	28	45	16	6	2
Bei Verfahren der Entscheidungsfindung berücksichtigen die kantonalen Behörden die Meinungen aller betroffenen Personen	1	23	44	23	6	2

Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass die *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* die Entscheidungsverfahren der kantonalen Behörden im Allgemeinen signifikant positiver bewerten als die Behördenmitglieder mit anderen Funktionen. Bei allen Aussagen, ausser ‚Die kantonalen Behörden sind in ausreichendem Masse mit den Aufgaben und Problemen der Schulbehörde vertraut‘ nehmen sie signifikant mehr prozedurale Gerechtigkeit wahr als die übrigen Behördenmitglieder.

Aus Tabelle 12 ist zu entnehmen, dass die ‚Ehrlichkeit und Offenheit von Seiten kantonalen Behörden‘ von 56% der Befragten mit Präsidiumsfunction, aber nur gerade von 42% der Befragten mit anderen Funktionen als ‚ziemlich zutreffend bis ‚sehr zutreffend‘ bewertet werden.

Knapp ein Drittel (32%) der Befragten, die eine *Schulbehörde präsidieren*, ist der Ansicht, die kantonalen Behörden berücksichtigten bei ihrer Arbeit die Meinung aller betroffenen Personen in ziemlich starkem bis sehr starkem Ausmass. Die Schulbehördenmitglieder ohne Führungsfunktion teilen diese Einschätzung zu 22%. 19% der Schulpräsidien bzw. 32% der übrigen Behördenmitglieder ist gar der Auffassung, dass die Meinung betroffener Personen nicht oder nur wenig Berücksichtigung findet.

Den Umgang der kantonalen Behörden mit den Schulbehörden beschreiben 72% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten, jedoch nur die Hälfte (50%) der Schulbehördenmitglieder in anderen Funktionen als ‚ziemlich‘ bis ‚sehr fair‘.

34% der *Präsidentinnen und Präsidenten* aller Schulbehörden und 31% ihrer Kolleginnen und Kollegen ohne präsidiale Aufgaben attestieren den kantonalen Behörden, dass diese ‚ziemlich‘ bis ‚sehr vertraut‘ mit den ‚Aufgaben und Problemen ihrer Schulbehörde‘ sind.

Der Vergleich von Schulbehördenmitgliedern mit bzw. ohne Schulleitung zeigt keine Unterschiede in der Wahrnehmung der prozeduralen Gerechtigkeit.

(vgl. Materialband, Seite 14)

3.3.4 Unterstützungsangebote allgemein

Als Unterstützungsangebote werden in diesem Zusammenhang institutionalisierte Stellen bezeichnet, welche den Schulbehörden zur Seite gestellt sind und als Entlastung bei der Erfüllung ihrer Aufgaben dienen sollen. Im Folgenden sind die 10 Stellen aufgeführt, welche *Behördenmitglieder mit Schulleitung* am stärksten entlasten (vgl. Tabelle 13).

Tabelle 13: Entlastung der Schulbehörden mit Schulleitung durch Unterstützungsangebote in Prozenten (n = 159)

	sehr stark entlastend	relativ stark entlastend	ein wenig entlastend	gar nicht entlastend	nicht vorhanden	vorhanden, aber noch nie genutzt	keine Angabe
Schulverwaltung/ Schulsekretariat	32.7	42.1	6.9	0.0	15.1	1.9	1.3
Schulleitung	43.4	40.3	10.7	3.8	0.0	1.9	0.0
Schulpräsidien	34.6	38.4	10.7	2.5	0.0	2.5	11.3
Lokale Schulpfleger/innen	33.3	34.0	18.9	4.4	0.0	4.4	5.0
andere Mitglieder der Behörde	10.1	44.0	43.4	2.5	0.0	0.0	0.0
Festangestellte Fachkräfte	5.7	18.9	11.9	3.1	52.2	5.0	3.1
Schulische Heilpädagogik	13.2	40.3	18.2	8.8	4.4	13.8	1.3
Finanzberatung durch Schulpflege	17.0	28.3	19.5	9.4	0.0	20.8	5.0
Sozialpädagogik/ Schulsozialarbeit	7.5	14.5	11.3	7.5	42.1	12.6	4.4
Informationsveranstaltungen AVK	1.9	17.6	49.7	19.5	0.0	8.8	2.5

Die dargestellten Unterstützungsangebote erscheinen in ihrer Rangierung aufgrund der Höhe der Mittelwerte. Die am stärksten entlastende Stelle für *Behördenmitglieder mit Schulleitung* ist die Schulverwaltung bzw. das Schulsekretariat. 74.8% der Befragten erleben diese Entlastung als ‚relativ stark‘ bis ‚sehr stark‘. An zweiter Stelle folgt die Schulleitung (83.7%) gefolgt von den Schulpräsidentinnen und -präsidenten, welche 73% der Befragten für ‚relativ‘ bis ‚stark entlastend‘ halten. 67.3% der Befragten erleben die lokalen Schulpflegerinnen oder Schulpfleger als ‚relativ stark‘ bis ‚stark‘ entlastend. Die ‚anderen Mitglieder der Schulbehörde‘ werden von 54.1% der Schulbehördenmitglieder als ‚relativ stark‘ bis ‚sehr stark‘ entlastend erlebt.

Zu den 10 am meisten entlastenden Unterstützungsangeboten gehören des Weiteren festangestellte Fachkräfte, die Schulische Heilpädagogik, die Finanzberatung durch die Schulpflege, die Sozialpädagogik/Schulsozialarbeit sowie die Informationsveranstaltungen des AVK.

Die Schulische Heilpädagogik, die Finanzberatung durch die Schulpflege und die Sozialpädagogik/Schulsozialarbeit wurden aber trotz deren Vorhandensein von 13.8%, 20.8% bzw. 12.6% der Schulbehördenmitglieder noch nie genutzt.

19.5% der Schulbehördenmitglieder beurteilen die Informationsveranstaltungen des AVK als gar nicht entlastend.

Wie entlastend weitere Unterstützungsangebote wie die Homepage des VTGS, die Homepage des AVK etc. wirken, kann den Grafiken im Materialband entnommen werden (Seiten 20ff). In den Grafiken ist zusätzlich die wahrgenommene Unterstützung durch den/die Lebenspartner/in aufgeführt, obwohl diese Unterstützung nicht zu den institutionalisierten Unterstützungsangeboten gezählt werden kann.

Welche Unterstützungsangebote von *Behördenmitgliedern ohne Schulleitung* als am meisten unterstützend wahrgenommen werden kann Tabelle 14 entnommen werden.

Tabelle 14: Entlastung der Schulbehörden ohne Schulleitung durch Unterstützungsangebote in Prozenten (n = 108)

	sehr stark entlastend	relativ stark entlastend	ein wenig entlastend	gar nicht entlastend	nicht vorhanden	vorhanden, aber noch nie genutzt	keine Angabe
Schulpräsidien	21.3	38.0	21.3	5.6	0.0	0.9	13.0
lokale Schulpfleger/innen	23.1	43.5	17.6	8.3	0.0	3.7	3.7
andere Behördenmitglieder	14.0	43.9	34.6	5.6	0.0	0.9	0.9
Schulverwaltung/Schulsekretariat	6.5	11.1	4.6	3.7	63.9	4.6	5.6
schulische Heilpädagogik	10.2	38.0	21.3	10.2	6.5	10.2	3.7
Finanzberatung durch Schulpflege	11.1	33.3	15.7	13.9	0.0	22.2	3.7
Informationsveranstaltungen AVK	0.9	24.1	49.1	12.0	0.0	10.2	3.7
Weiterbildungsangebot AVK	0.9	19.4	59.3	7.4	0.0	11.1	1.9
Schulaufsicht (Inspektor/innen)	9.3	25.0	30.6	13.9	0.0	20.4	0.9
Homepage tg.ch AVK	3.7	23.1	43.5	13.0	0.0	14.8	1.9

Die am stärksten entlastende Stelle für *Behördenmitglieder ohne Schulleitung* sind die Schulpräsidien. 59.3% der Befragten erleben relativ bis sehr starke Entlastung. An zweiter Stelle folgen die lokalen Schulpflegerinnen und -pfleger (66.6%) gefolgt von den andern Behördenmitgliedern, welche 57.9% der Befragten für relativ bis stark entlastend halten.

Zu den 10 am meisten entlastenden Unterstützungsangeboten gehören des Weiteren die Schulverwaltung/Schulsekretariat, die Schulische Heilpädagogik, die Finanzberatung durch die Schulpflege und die Informationsveranstaltungen des AVK, sowie folgende drei Unterstützungsangebote, welche von Behördenmitgliedern mit eingeführter Schulleitung nicht zu den 10 am meisten entlastenden Stellen gehören: Weiterbildungsangebot des AVK, Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren) und die Homepage tg.ch des AVK.

Der Vergleich von *Behördenmitgliedern mit Schulleitungen* mit Behördenmitgliedern ohne Schulleitung zeigt, dass Behördenmitglieder mit eingeführter Schulleitung von folgenden Unterstützungsangeboten signifikant stärker profitieren als Schulbehördenmitglieder ohne Schulleitung: Schulevaluation, Sozialpädagogik/Schulsozialarbeit, Suchtfachstellen, Sozialamt/Fürsorge, Berufsberatung, Schulverwaltung/Schulsekretariat, festangestellte Fachkräfte, Schulpräsidentinnen und -präsidenten, Vertreter/innen politischer Parteien.

Die *funktionsspezifische* Betrachtung der Unterstützungsgebote zeigt folgendes: Von den Präsidentinnen und Präsidenten werden teilweise andere Unterstützungsangebote als am meisten entlastend wahrgenommen als von den übrigen Behördenmitgliedern. Die Schulberatung¹² (heute SPB inkl. PPD), Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren), schulische Heilpädagogik, der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst, das Sozialamt/Fürsorge, die Thementagungen des AVK, der Behörden-Newsletter des AVK, die

¹² Unter ‚Schulberatung‘ wird heute die Abteilung Schulpsychologie und -beratung (SPB) mit ihren drei Regionalstellen verstanden. Der frühere Pädagogisch-psychologische Dienst (PPD) ist integriert. Bei der ersten Erhebung im Jahre 2004 waren die Dienste Schulberatung und PPD noch getrennt. Inwieweit die befragten Behördenmitglieder jeweils bereits die neue Struktur meinen, ist unklar (vgl. Organigramm www.avk.tg.ch).

Homepage des AVK, die Homepage des VTGS, die lokalen Schulpfleger/innen, der VTGS, die Finanzberatung durch die Schulpflege, die Finanzberatung des AVK, die Ansprechpartner des DEK, sowie die Leitung des AVK werden jeweils von den Präsidien als signifikant stärker entlastend wahrgenommen als von den übrigen Behördenmitgliedern. Umgekehrt werden die Sozialpädagogik/Schulsozialarbeit, und festangestellte Fachkräfte von den übrigen Behördenmitgliedern als signifikant stärker entlastend wahrgenommen.

Wie entlastend weitere Unterstützungsangebote wirken, kann den Grafiken im Materialband entnommen werden.

(vgl. Materialband, Seiten 15 bis 20)

Weitere Aspekte der Unterstützung

Aus den Interviews geht hervor, dass die Schulbehörden inzwischen mit einer grossen Selbstverständlichkeit auf verschiedene Unterstützungsleistungen zurückgreifen. Insbesondere das AVK (v.a. Schulberatung, Schulaufsicht) und andere kantonale Stellen spielen dabei eine wichtige Rolle. „Bei dem Legislaturkonzept (...) da haben wir auch eine Hilfe von aussen gehabt. Darum waren wir sehr froh (...). In diesem Sinn bietet der Kanton dann schon Hilfe, wenn man an die Schulberatung gelangt und fragt, ob es Leute gibt, die solche Themen bearbeiten können. Da gibt es die Möglichkeit, dass man sich dann wirklich eine Fachkraft holt.“ Die Schulberatung ist ausserdem eine wichtige Anlaufstelle für Auskünfte. Besonders geschätzt werden von den Behördenmitgliedern die häufig persönlichen Kontakte, die den Zugang erleichtern. Auch die Inspektorinnen und Inspektoren stellen nach wie vor einen zentralen „Ansprechpartner“ der Schulen dar. Schliesslich haben die Behördenmitglieder noch mit dem Rechtsdienst des Kantons zu tun. Hier wird teilweise von langen Wartezeiten berichtet.

Als „sehr grosse Erleichterung“ wird das elektronische Handbuch für Schulbehörden (AVK) gewertet. Darüber hinaus sind die Behördenmitglieder wie bereits 2004 durchaus kreativ und holen sich, falls sie anderweitig nicht fündig werden, externe Unterstützung: „Ich hole mir gerne Unterstützung aus der Wirtschaft. Ich schaue nach im Betrieb oder an einem Ort, wo ich Verwaltungsratsmandate habe, und sage: Du, gib mir noch schnell einmal die und die Unterlagen. Dann schaue ich es mir dort an. Und ich bin damit eigentlich gut gefahren. Schlussendlich sind wir nur ein Betrieb. Ein kleiner, aber wir sind nur ein Betrieb.“ In einer anderen Behörde wird berichtet, dass man für ein Personalentwicklungskonzept auf Unterlagen der Universität St. Gallen zurückgreift.

Hier werden auch eigene Lernerfahrungen geäussert: „Einfach, dass man merkt, dass man selber gar nicht alles bewältigen kann. Dass man auch andere Leute holen kann, also Aussenstehende. Schulberatung oder Schulaufsicht.“

Verband Thurgauer Schulgemeinden

Nicht alle Behördenmitglieder können von Erfahrungen mit dem VTGS berichten, da der Kontakt häufig über den Präsidenten oder die Präsidentin läuft. Dies legen auch die Ergebnisse der schriftlichen Befragung nahe, wonach die Schulpräsidentinnen und -präsidenten mehr von der Entlastung durch die Schulleitungen profitieren. Zudem wird deutlich, dass der VTGS inzwischen von vielen Behördenmitgliedern als sinnvolle Interessensvertretung und Unterstützungssystem wahrgenommen wird. Positiv erwähnt wird das Öfteren das Führungshandbuch des VTGS¹³: „Vom Personalführungskonzept bis zum Anstellungsentscheid und bis hinunter zum Projektmanagement ist da alles drin.“ Andere Beispiele sind wertvolle Vorlagen wie etwa zum Finanzierungsplan o.a. Abgesehen davon

¹³ Nicht zu verwechseln mit dem ‚Handbuch für Schulbehörden‘ des AVK

wird der VTGS als Anbieter von Weiterbildungskursen geschätzt. Erwähnt wird auch die Zeitschrift „Zytpunkt“, die „wirklich gelesen“ wird, wie es in einem Interview heisst. Neben diesen positiven Aspekten wird jedoch auch betont, dass sich der VTGS als relativ junge Institution noch weiter entwickeln müsse. Angeregt wird eine kooperativere Linie gegenüber dem Kanton, da ein vermeintlich zu harter Konfrontationskurs als unproduktiv empfunden wird: „Wir sitzen ja im gleichen Boot.“

3.3.5 Unterstützungsangebote im Hinblick auf Qualitätsvorgaben des AVK

Seit dem 1. Januar 2006 sind Qualitätsanforderungen an die Schulgemeinden in organisatorischer, pädagogischer, personeller und führungsmässiger Hinsicht in Kraft. Es ist daher von Interesse, wie sehr die vorhandenen Unterstützungsangebote und Institutionen die Schulbehörden aktiv bei der Planung und Umsetzung dieser qualitätsfördernden Massnahmen unterstützen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die lokalen Schulleitungen die mit Abstand grösste Unterstützung im Hinblick auf Qualitätsvorgaben leisten. 49% aller befragten Schulbehördenmitglieder schätzen die Schulleitungen in dieser Hinsicht als ‚völlig‘ bis ‚ziemlich unterstützend‘ ein. Das Handbuch für Schulbehörden (AVK) wird von 35% der Befragten als ‚völlig‘ bis ‚ziemlich unterstützend‘ und die Schulaufsicht von 31% eingeschätzt. Im Weiteren folgen die Schulberatung (25%), das Führungshandbuch (VTGS) (30%), Broschüren Unterrichtsqualität/Schulqualität (26%), das Weiterbildungsangebot AVK (23%), der Rechtsdienst des DEK (20%), externe Beratung (25%) sowie die Geschäftsstelle VTGS (23%). Die Schulentwicklung und die Schulevaluation werden in diesem Zusammenhang lediglich von je 14% der Behördenmitgliedern als ‚völlig‘ bis ‚ziemlich unterstützend‘ eingeschätzt.

Schulpräsidentinnen und -präsidenten schätzen die Unterstützung im Hinblick auf Qualitätsvorgaben besser ein als übrige Behördenmitglieder. Die folgenden Unterstützungsangebote werden von Schulpräsidentinnen und -präsidenten als signifikant besser unterstützend wahrgenommen: Führungshandbuch VTGS, Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren), Handbuch Schulbehörden DEK, Geschäftsstelle VTGS, Rechtsdienst DEK, Schulberatung, Broschüren Unterrichtsqualität/Schulqualität und externe Beratung.

Der Vergleich zwischen *Schulbehördenmitgliedern mit* und *ohne Schulleitung* zeigt weniger signifikante Unterschiede. So wird das Weiterbildungsangebot AVK von Behördenmitgliedern mit eingeführter Schulleitung als weniger unterstützend im Hinblick auf Qualitätsvorgaben wahrgenommen, die Schulevaluation hingegen als signifikant besser unterstützend als von Behördenmitgliedern ohne Schulleitung.

(vgl. Materialband, Seiten 21 und 22)

3.3.6 Kontakte und Vernetzungen

In den Interviews zeigt sich, dass die Behördenmitglieder im Rahmen ihrer Tätigkeit mit verschiedenen Akteuren und Akteurguppen zusammen arbeiten. Da sind zunächst die Kolleginnen und Kollegen in der *Schulbehörde* und die Schulpräsidentin bzw. der Schulpräsident, mit denen die Behördenmitglieder regelmässig zu tun haben. Hier wird einerseits von sehr guten Erfahrungen berichtet: „Wir haben ein gutes Team, (...) gut organisiert, klare Abläufe, klare Strukturen (...)“. Aber es gibt auch Berichte über Beispiele von schlechter Stimmung und Frustration im Behördengremium.

Zu den *Lehrkräften* sind die Kontakte dort, wo noch keine Schulleitung eingerichtet wurde, ausserordentlich eng. In den Interviews wird denn auch bisweilen die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften an erster Stelle, d.h. noch vor der Zusammenarbeit mit anderen Behör-

denmitgliedern, genannt. Oft sind die Kontakte auch informell, d.h. man trifft sich oft auch ausserhalb festgelegter Termine. Es zeigt sich, dass sich die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften mit der Einführung von Schulleitungen verändert. Teilweise reduziert sich der Kontakt zu den Lehrpersonen: „Die Lehrer sind natürlich ebenso gefordert wie die Behörde auch in Arbeitsgruppen (...). Früher hat man vielleicht eher einmal noch die Lehrerinnen und Lehrer in einer Pause besucht und hat dann geschwätzt oder so.“ Auch wird die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften formeller und fokussierter, indem man nun in der Regel in Projektgruppen oder anderen Gefässen, z. B. auf Geschäftsleitungsebene, zusammen kommt. Teilweise macht sich in den Interviews auch eine Unsicherheit bei den Behördenmitgliedern bemerkbar, wenn es um ihre Rolle gegenüber den Lehrpersonen geht. „Manchmal ist es auch schwer abzuschätzen, als wie angenehm die Lehrerinnen den Kontakt empfinden.“ Was von Seiten der Behörde als echtes „Interesse“ und Bedürfnis nach „Transparenz“ dargestellt wird, kann von den Lehrkräften als unangemessene „Kontrolle“ aufgefasst werden. Das kann auch für das Verhältnis zur Schulleitung gelten. In einem Interview heisst es dazu: „Ich glaube, der Schulleiter könnte gut leben ohne mich.“ Der Zugang von Informationen und die Offenlegung den Behördenmitgliedern gegenüber wird offenbar nicht überall akzeptiert.

Die Zusammenarbeit mit den *Eltern* erweist sich häufig als schwierig. In den Interviews ist davon die Rede, dass die Eltern mehr forderten und skeptischer gegenüber Veränderungen seien. Auf der anderen Seite wird betont, wie wichtig es sei, die Eltern einzubeziehen und regelmässig zu informieren. Die Initiative für Elternverbände oder -vereinigungen wird jedoch den Eltern überlassen. So heisst es etwa in einem Interview: „Das muss von den Eltern kommen.“ Übereinstimmung besteht bei den Behördenmitgliedern darin, dass die Rolle der Eltern klar(er) definiert werden muss.

Ausserhalb der Schule findet ein regelmässiger Austausch mit der politischen *Gemeinde*, meist im Rahmen der jährlichen Gemeindeversammlung statt. Eine wichtige Rolle spielen auch Vereine oder soziale Dienste, mit denen die Schulbehörden vor Ort zu tun haben. Manche Schulen haben hierfür eigene Netzwerke gegründet und investieren gezielt in die Pflege dieser – nicht immer einfachen – Beziehungen. Auch mit *anderen Schulen* gibt es ausserordentlich zahlreiche Vernetzungen z. B. im Rahmen von Zweckverbänden für die Schulische Heilpädagogik oder eine Einschulungsklasse. Andere Vernetzungen betreffen die Nutzung eines gemeinsamen Schulsekretariats, die gemeinsame Vorbereitung der Einführung von Schulleitungen oder die Anstellung von Lehrpersonen.

Insgesamt wird deutlich, dass der Zusammenarbeit über die eigene Schulgemeinde hinaus zunehmende Aufmerksamkeit geschenkt wird. Von einem Schulpräsidenten wird das folgendermassen zum Ausdruck gebracht: „Man muss Netzwerke bauen (...) über die Organisation hinaus (...), und das ist eigentlich eine konstante Tätigkeit, zu schauen, dass die Leute miteinander reden und sich austauschen“.

(vgl. Materialband: Ausgewählte Interviewaussagen)

3.4 Erlebte Auswirkungen der Tätigkeits- und Rahmenbedingungen

3.4.1 Individuelle und kollektive Selbstwirksamkeitsüberzeugungen

Begriffe

Unter erlebter *individueller Selbstwirksamkeit* versteht man das Vertrauen in die eigene Fähigkeit, mit sich stellenden Aufgaben bzw. Problemen fertig werden zu können. Ein entsprechendes Item aus dem Fragebogen lautet: 'Ich weiss genau, dass ich die an meine derzeitige Schulbehördentätigkeit gestellten Anforderungen erfüllen kann, wenn ich nur will'.

So wie Einzelpersonen optimistische Selbstüberzeugungen haben können, gilt dies auch für ganze Gruppen: *Kollektive Selbstwirksamkeit* meint Überzeugungen bezüglich der Handlungskompetenz einer Gruppe, im vorliegenden Fall der Schulbehörde als Gremium. Ein entsprechendes Item aus dem Fragebogen heisst: 'Auch mit aussergewöhnlichen Vorfällen können wir zurechtkommen, da wir uns in der Schulbehörde gegenseitig Rückhalt bieten'.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zur *individuellen Selbstwirksamkeit* zeigen, dass die Schulbehördenmitglieder insgesamt ein eher hohes Selbstwirksamkeitserleben aufweisen. 76% aller Schulbehördenmitglieder berichten ein eher hohes (‚trifft eher zu‘) bis sehr hohes (‚trifft sehr zu‘) Selbstwirksamkeitserleben. Knapp ein Fünftel (19%) der Befragten berichtet mittlere Werte (vgl. Tabelle 15).

Tabelle 15: Erlebte individuelle Selbstwirksamkeit der Schulbehördenmitglieder insgesamt in Prozenten (n = 282)

	trifft sehr zu	trifft eher zu	unentschieden	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	keine Angabe
Individuelle Selbstwirksamkeit	21	55	19	0	0	5

Die *kollektive Selbstwirksamkeit* wird von einer deutlichen Mehrheit der Behördenmitglieder (97%) als eher hoch (‚stimmt eher‘) bis sehr hoch (‚stimmt genau‘) bezeichnet. 3% berichten eher geringes kollektives Selbstwirksamkeitserleben (vgl. Tabelle 16).

Tabelle 16: Erlebte kollektive Selbstwirksamkeit der Schulbehördenmitglieder insgesamt in Prozenten (n = 282)

	stimmt genau	stimmt eher	stimmt kaum	stimmt nicht	keine Angabe
Kollektive Selbstwirksamkeit	57	40	3	1	0

Der Vergleich von *Schulpräsidentinnen und –präsidenten* mit übrigen Behördenmitgliedern zeigt, dass Schulpräsidien eine signifikant höhere individuelle und kollektive Selbstwirksamkeit aufweisen als übrige Schulbehördenmitglieder. Dabei ist zu erwähnen, dass beide Funktionstypen ein sehr hohes Niveau individueller und kollektiver Selbstwirksamkeit aufweisen.

Der Vergleich zwischen *Behördenmitgliedern mit* bzw. *ohne Schulleitung* zeigt keine signifikanten Unterschiede in der Einschätzung der individuellen und kollektiven Selbstwirksamkeit.

(vgl. Materialband, Seiten 23 bis 25)

3.4.2 Beanspruchungen

Begriffe

Unter Beanspruchungen verstehen wir die *Auswirkungen* von Belastungen. Erfasst wurden in dieser Analyse schwerpunktmässig die zwei aktuellen Befindensmerkmale *eingeschränkte Schlafqualität* und *mangelndes Abschaltenkönnen* sowie die drei Beanspruchungsformen *emotionale Erschöpfung*, *beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft* sowie *reaktives Abschirmen*. Die drei zuletzt genannten Merkmale sind Teil des so genannten Burnout-Syndroms. Das Burnout-Syndrom, als eine spezifische Form von Stressreaktion, kann als mittelfristige Beanspruchungsfolge betrachtet werden; das heisst, Burnout entwickelt sich tendenziell vor allem dann, wenn eine Person über einige Zeit hohen Belastungen ausgesetzt ist, ohne dass ihr adäquate Ressourcen zum Umgang mit diesen Belastungen zur Verfügung stehen. Es ist wichtig, die Entwicklung mittelfristiger Beanspruchungsfolgen wie z. B. Burnout möglichst frühzeitig zu erkennen, da sich die damit verbundenen Symptome unter Umständen als relativ stabil erweisen und für die betroffene Person mit grossem Leid verbunden sein können. Merkmale des kurzfristigen Befindens können die Funktion eines Frühwarnsystems übernehmen; zu diesem Zweck wurden in der vorliegenden Erhebung Fragen zur Schlafqualität und zu Problemen beim Abschalten nach der Arbeit und am Wochenende gestellt. Wenn sich in diesen Bereichen Probleme zeigen, besteht die Gefahr, dass Erholungsprozesse nur eingeschränkt stattfinden. Ausreichende Erholung ist aber von besonderer Bedeutung für den Umgang mit Belastungen und kann bei deren Ausbleiben mittelfristig mit erhöhter Wahrscheinlichkeit zu weiteren Fehlbeanspruchungen, wie z. B. Burnout, führen¹⁴.

Aktuelles Befinden

Mit *eingeschränkter Schlafqualität* sind hier Probleme beim Einschlafen und Durchschlafen sowie häufig zu frühes Aufwachen gemeint. *Mangelndes Abschalten können* bezieht sich darauf, dass man z. B. nach dem Arbeiten noch lange an arbeitsbezogene Ereignisse und Probleme denken muss, und einen diese Probleme auch am Wochenende nicht loslassen.

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist zu berücksichtigen, dass die Ursachen der erfassten Beanspruchungen nicht bestimmt und nur zu einem unbekannten Anteil direkt auf die Behördentätigkeit zurückgeführt werden können. Hinweise auf mögliche Ursachen findet man in Kapitel 3.5.

¹⁴ Ulich, E. & Wülser, M. (2005). Gesundheitsmanagement im Unternehmen. Arbeitspsychologische Perspektiven. Wiesbaden: Gabler.

Ergebnisse zum aktuellen Befinden

In Tabelle 17 sind einige Ergebnisse zum aktuellen Befinden dargestellt. Insgesamt zeigt sich, dass mangelndes Abschalten können sowie eine eingeschränkte Schlafqualität bei den Schulbehördenmitgliedern etwa gleich häufig auftreten. In Bezug auf die Gesamtheit der antwortenden Personen berichten 17%, dass sie oft und 1%, dass sie fast immer Probleme beim Abschalten haben, gegenüber knapp einem Drittel, das selten derartige Probleme hat. Oft bzw. fast immer Schlafprobleme berichten 22% der antwortenden Personen, 24% haben nur selten derartige Probleme.

Für die Schulpräsidentinnen und -präsidenten zeigen sich keine kritischeren Werte als für übrige Behördenmitglieder. Auch der Vergleich zwischen Behördenmitgliedern mit bzw. ohne Schulleitung zeigt keine signifikanten Unterschiede.

(vgl. Materialband, Seite 26)

Tabelle 17: Eingeschränkte Schlafqualität und mangelndes Abschalten können für die Gesamtheit aller antwortenden Personen, die Schulpräsidentinnen und -präsidenten bzw. die Behördenmitglieder ohne Präsidiumsfunktion sowie Behördenmitglieder mit bzw. ohne Schulleitung (in Prozenten)

	Eingeschränkte Schlafqualität						Mangelndes Abschaltenskönnen					
	fast immer / trifft sehr zu	oft / trifft ziemlich zu	manchmal / trifft mittel- mässig zu	selten / trifft wenig zu	fast nie / trifft nicht zu	keine An- gabe	fast immer / trifft sehr zu	oft / trifft ziemlich zu	manchmal / trifft mittel- mässig zu	selten / trifft wenig zu	fast nie / trifft nicht zu	keine An- gabe
Gesamt Schul- behörden (n = 282)	2	20	52	24	0	1	1	17	51	30	0	1
Schulpräsidium (n = 53)	8	17	49	26	0	0	2	15	58	23	0	2
andere Funkti- onen (n = 228)	1	21	53	24	0	1	1	17	49	32	0	1
mit Schullei- tung (n = 159)	1	20	50	26	0	3	0	16	51	31	0	1
ohne Schullei- tung (n = 108)	0	20	58	21	0	2	1	18	50	30	0	2

Mittelfristige Beanspruchungsfolgen

Begriffe

Emotionale Erschöpfung äussert sich in einem Gefühl der emotionalen inneren Leere und mangelnder emotionaler Energie. Fragebogenitems sind beispielsweise: 'Ich habe den Eindruck, nicht alles schaffen zu können' oder 'Am Arbeitsende fühle ich mich oft erschöpft'.

Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft geht mit aversiven Tendenzen gegenüber Ansprechpartnerinnen oder -partnern wie z. B. Lehrkräften und Eltern einher, Fragebogenitems sind z. B.: 'Es fällt mir oft schwer, gleich bleibend freundlich zu Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartnern zu sein' oder 'Gelegentlich kämpfe ich mit einer Wut auf Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner'.

Reaktives Abschirmen im Sinne von Gleichgültigkeit bzw. Rückzug kann als Versuch verstanden werden, mit belastenden Situationen umzugehen und zurechtzukommen. Beispiele für Fragebogenitems sind 'Die Sorgen anderer nehme ich nicht mehr so wichtig', 'Gespräche in der Freizeit über die Arbeit in der Schulbehörde versuche ich weitgehend zu vermeiden'. Reaktives Abschirmen stellt eine *kurzfristig* wirksame Möglichkeit dar, sich vor emotionalen Beanspruchungen im Interesse des persönlichen Wohlbefindens zu schützen.

Mittel- und langfristig ist für reaktiv abschirmende Schulbehördenmitglieder allerdings mit negativen Auswirkungen zu rechnen. Zum einen können sie das Gefühl entwickeln, ihren Aufgaben nicht mehr vollständig gerecht zu werden, zum anderen ist von Schulbehördenkolleginnen und -kollegen, Lehrkräften sowie Eltern auf Dauer mit negativen Reaktionen zu rechnen.

Diese drei Beanspruchungsformen können sich als Erleben chronischer Müdigkeit, als Gleichgültigkeit, als wachsendes Unvermögen seinen Verpflichtungen nachzukommen und als aversive Tendenzen äussern. Aber auch nachlassende Identifikation mit der Arbeit in der Schulbehörde, Rückzug aus dem Engagement für die Schulbehörde, für Lehrkräfte und Schülerinnen und Schülern sowie fehlende Motivation sich für weitere Amtsperioden in der Schulbehörde zur Verfügung zu stellen sind Zeichen hoher Beanspruchung.

Ergebnisse

Emotionale Erschöpfung. 24% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten weisen kritische Werte für emotionale Erschöpfung auf. Aus der Gruppe 'andere Funktionen' berichten 22% über ausgeprägte Merkmale emotionaler Erschöpfung. 19% der Behördenmitglieder mit Schulleitungen weisen kritische Werte auf, Behördenmitglieder ohne Schulleitung hingegen 27%. Der Vergleich ergibt, dass Behördenmitglieder mit Schulleitung signifikant weniger kritische Werte Emotionaler Erschöpfung aufweisen als Behördenmitglieder ohne Schulleitung. Ein Vergleich über die Schulgemeindetypen hinweg zeigt hinsichtlich emotionaler Erschöpfung folgende kritische Werte: Primarschulbehörde 25%; Sekundarschulbehörde 9%; Volksschulbehörde 29%.

Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft. Die Werte für beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft liegen für den Funktionstyp 'Schulpräsidium' bei 19% und für den Funktionstyp 'andere Funktionen' bei 18%. Behördenmitglieder mit Schulleitungen weisen 17% kritische Werte auf, Behördenmitglieder ohne Schulleitung 21%. Betrachtet man das Merkmal beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft nach dem Kriterium Schulgemeindetyp zeigt sich folgendes Bild: Von den Behördenmitgliedern, welche für Primarschulgemeinden zuständig sind, weisen 17% kritische Werte auf, jene mit Verantwortung für Sekundarschulgemeinden 13% und bei Volksschulgemeinden 24%.

Reaktives Abschirmen. Kritische Werte für reaktives Abschirmen fanden sich bei 17% der Schulpräsidentinnen und -präsidenten und bei 15% der übrigen Behördenmitglieder, bei 14% der Behördenmitglieder mit Schulleitungen und bei 19% der Behördenmitglieder ohne Schulleitung, bei 16% der Behördenmitglieder von Primarschulen, 18% der Behördenmitglieder von Sekundarschulen und bei 13% der Behördenmitglieder von Volksschulgemeinden.

(vgl. Materialband, Seiten 27 bis 29)

3.5 Zusammenhang zwischen Lebensbereichen

Begriffe

Die lokalen Schulbehörden sind als Milizsystem organisiert, was die Frage aufwirft, inwieweit andere Lebensbereiche wie Erwerbsarbeit und Freizeit durch die Schulbehördentätigkeit positiv oder negativ beeinflusst werden bzw. wie stark diese umgekehrt durch andere Lebensbereiche beeinflusst wird. Einerseits ist davon auszugehen, dass das Ausmass an Ressourcen, die einem Mitglied der Schulbehörde für seine Tätigkeit zur Verfügung stehen, u.a. davon abhängt, welche Anforderungen aus anderen Lebensbereichen an diese Person gestellt werden. Andererseits zeigen viele Forschungsergebnisse der letzten Jahre, dass die Qualität des Verhältnisses zwischen Erwerbsarbeit und anderen Lebensbereichen in einem bedeutsamen Zusammenhang mit dem Wohlbefinden und mit Fehlbeanspruchungen stehen. Wenn etwa das Verhältnis zwischen Erwerbsarbeit und Familie/Freizeit, z. B. aufgrund von Zeitmangel, mit Konflikten verbunden ist, so ist bei der betroffenen Person mit erhöhter Wahrscheinlichkeit auch mit der Entwicklung von Fehlbeanspruchungen zu rechnen. Andererseits ist es möglich, dass Kompetenzen, die in einem Lebensbereich erworben werden, auch in anderen Lebensbereichen zu positiven Konsequenzen führen und mit einem positiven Befinden der Person zusammenhängen.

Ergebnisse

In Tabelle 18 sind einige Ergebnisse bezüglich des Verhältnisses zwischen der Gesamtarbeitsbelastung und der Beeinträchtigung von Familie bzw. Freizeit sowie die Behinderung der Schulbehördenarbeit durch private Verpflichtungen und Erwerbsarbeit dargestellt (für eine Übersicht vgl. Materialband, Seite 30). Deutliche Unterschiede zeigen sich bei einem Vergleich der *Schulpräsidentinnen bzw. -präsidenten* mit allen anderen Behördenfunktionen bezüglich der Beeinträchtigung von Familie bzw. Freizeit durch die Gesamtarbeitsbelastung. Berichten bei den letztgenannten Funktionen 10%, dass Familie und Freizeit durch die Gesamtarbeitsbelastung (Schulbehördentätigkeit, Erwerbsarbeit und/oder private Verpflichtungen) eher bis stark beeinträchtigt werden, ist es beim Schulpräsidium sogar ein mehr als dreimal so hoher Anteil, nämlich 38%. Dieser Unterschied ist signifikant. Die Gegenüberstellung von Behördenmitgliedern mit bzw. ohne Schulleitung zeigt keine signifikanten Unterschiede.

Die Beeinträchtigung der Schulbehördentätigkeit durch Privates und Erwerbsarbeit unterscheidet sich weder zwischen den zwei Funktionstypen noch bei Behördenmitgliedern mit bzw. ohne Schulleitung.

Tabelle 18: Einschätzung der Beziehungen zwischen verschiedenen Lebensbereichen (Belastungen) der Gesamtheit aller antwortenden Personen, der Schulpräsidentinnen und -präsidenten bzw. der Behördenmitglieder ohne Präsidiumsfunktion sowie der Behördenmitglieder mit bzw. ohne Schulleitung (in Prozenten)

	Beeinträchtigung von Familie und Freizeit durch Gesamtarbeitsbelastung						Behinderung der Schulbehördenarbeit durch Privates und Erwerbsarbeit					
	stark	eher	unentschieden	eher nicht	nicht	keine Angabe	stark	eher	unentschieden	eher nicht	nicht	keine Angabe
Gesamt Schulbehörden (n = 282)	2	13	39	35	10	1	0	0	51	48	0	1
Schulpräsidium (n = 53)	6	32	28	23	8	4	0	0	38	58	0	4
andere Funktionen (n = 228)	2	8	41	37	11	1	0	0	54	45	0	1
mit Schulleitung (n = 159)	1	12	40	33	13	1	0	0	51	48	0	1
ohne Schulleitung (n = 108)	4	15	35	37	8	1	0	1	50	47	0	2

Interessant ist, dass die *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* zwar die Beziehungen zwischen verschiedenen Lebensbereichen als belastender einschätzen als die anderen Behördenmitglieder, dass ihnen aber offensichtlich gleichzeitig aus anderen Lebensbereichen mehr Ressourcen zur Verfügung stehen, die sie bei der Schulbehörden Tätigkeit unterstützen. So nehmen Schulpräsidentinnen und –präsidenten signifikant mehr Unterstützung durch Kompetenzen aus Erwerbsarbeit und/oder privatem Bereich wahr. Behördenmitglieder mit bzw. ohne Schulleitung unterscheiden sich nicht signifikant in der Wahrnehmung der Unterstützung. Tabelle 19 gibt hierzu einen Überblick.

Tabelle 19: Einschätzung des Verhältnisses verschiedener Lebensbereiche (Ressourcen) der Gesamtheit aller antwortenden Personen, der Schulpräsidentinnen und -präsidenten bzw. der Behördenmitglieder ohne Präsidiumsfunktion (in Prozenten)

	Unterstützung der Schulbehördenarbeit durch Kompetenzen aus Erwerbsarbeit und/oder privatem Bereich						Unterstützung der Schulbehördenarbeit durch private Ressourcen					
	stark	eher	unentschieden	eher nicht	nicht	keine Angabe	stark	eher	unentschieden	eher nicht	nicht	keine Angabe
Gesamt Schulbehörden (n = 282)	25	50	15	8	1	2	18	43	33	4	1	1
Schulpräsidium (n = 53)	47	38	11	0	0	2	23	38	34	2	2	1
andere Funktionen (n = 228)	20	52	16	0	0	9	17	43	33	5	1	0
mit Schulleitung (n = 159)	25	52	13	8	2	1	18	39	36	4	3	0
ohne Schulleitung (n = 108)	25	44	20	8	1	1	19	47	29	5	0	1

Bei den Behördenmitgliedern ohne Schulpräsidiumsfunktion berichten 72%, dass sie von Kompetenzen aus Erwerbsarbeit und/oder privatem Bereich eher stark bis stark profitieren, bei den Schulpräsidentinnen und -präsidenten sind es sogar 85%. Bezüglich der Frage, wie stark die Schulbehörden-tätigkeit durch Ressourcen aus anderen Lebensbereichen profitiert, zeigt sich ein ähnliches Bild für Behördenmitglieder mit und ohne Präsidiumsfunktion. Mit Werten von 60% für Mitglieder ohne Präsidiumsfunktion und 61% für die Schulpräsidentinnen und -präsidenten, wird in diesem Zusammenhang eine eher starke bis starke Unterstützung berichtet.

Von den Behördenmitgliedern mit Schulleitung berichten 77%, dass sie von Kompetenzen aus Erwerbsarbeit und/oder privatem Bereich eher stark bis stark profitieren, bei den Behördenmitgliedern ohne Schulleitung sind es 69%. Eine starke bis eher starke Unterstützung durch private Ressourcen erfahren 57% der Behördenmitglieder mit Schulleitung und 66% der Behördenmitglieder ohne Schulleitung.

(vgl. Materialband, Seite 31).

3.6 Qualifikation und Weiterbildung

3.6.1 Qualifikationsanforderungen und Kompetenzen

Begriffe

Im Bereich beruflicher Handlungskompetenzen werden grundsätzlich drei Bereiche bzw. Kompetenzaspekte unterschieden.

Fach- und Methodenkompetenzen umfassen spezifische berufsbezogene Fähigkeiten sowie übergreifende Kenntnisse und Fertigkeiten zum planvollen Vorgehen in einer Arbeitssituation. Beispiele für die Schulbehörden-tätigkeit sind pädagogisches Fachwissen sowie Projektleitungskompetenzen, Führungskompetenzen, strategisches Denken oder Kompetenzen im Bereich Konfliktmanagement.

Sozialkompetenzen beinhalten Fähigkeiten im Umgang mit anderen Personen in einem gemeinsamen beruflichen Handlungsfeld. Dazu gehören Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, aber auch Einfühlungsvermögen.

Selbstkompetenzen schliesslich umfassen Fähigkeiten des Umgangs mit Aspekten, die die eigene Person betreffen, wie beispielsweise den Umgang mit Kritik.

Hinsichtlich jeder der genannten Kompetenzen wurde zum einen erfragt, für wie wichtig diese in Bezug auf die Behördenarbeit gehalten wird (Qualifikationsanforderungen). Zum anderen sollte jeweils eine Einschätzung über das tatsächliche Vorhandensein der Kompetenzen in der Schulbehörde abgegeben werden.

Ergebnisse

Das Gesamt der befragten Behördenmitglieder hält Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, strategisches Denken, Führungskompetenzen und die Fähigkeit im Umgang mit Kritik für die wichtigsten Qualifikationen. Bei den erwähnten Qualifikationen werden auch die grössten Unterschiede zwischen Wichtigkeit und Vorhandensein wahrgenommen. Ebenfalls ein grosses Defizit wird im Kompetenzbereich Konfliktmanagement festgestellt.

Vergleiche zeigen, dass *Schulpräsidentinnen und –präsidenten* Kommunikationsfähigkeit als wichtiger einschätzen als die übrigen Behördenmitglieder. Des Weiteren schätzen sie das Vorhandensein von Kooperationsfähigkeit und die Fähigkeit mit Kritik umzugehen als signifikant grösser ein als die übrigen Behördenmitglieder. Behördenmitglieder ohne Präsidiumsfunction schätzen hingegen Konfliktmanagement als signifikant wichtiger ein als ihre Kolleginnen und Kollegen mit Präsidiumsfunction.

Schulbehördenmitglieder mit Schulleitungen schätzen folgende Kompetenzen als stärker vorhanden ein als Schulbehördenmitglieder ohne Schulleitung: Moderation / Präsentationstechniken, Führungskompetenzen und strategisches Denken. Strategisches Denken ist auch die einzige Kompetenz, welche Schulbehördenmitglieder mit eingeführter Schulleitung als signifikant wichtiger einschätzen als übrige Behördenmitglieder.

(vgl. Materialband, Seiten 32 bis 34)

Auch in den Interviews wurde die Frage nach Qualifikation und Kompetenz der Behördenmitglieder angesprochen. Von mehreren Befragten wurde auf das Problem mangelnder Kompetenzen hingewiesen. Darunter verstehen die Befragten jedoch nicht unbedingt das gleiche: Zum einen ist hier pädagogisches Fachwissen gemeint, zum anderen handelt es sich eher um Erfahrungen, wie man sie auf der Führungsebene in Unternehmen macht: „Idealerweise ist schon, wenn man mindestens schon einmal etwas gehört hat von Führung, Sozialkompetenz und vor allem auch vom Managementvokabular.“ Es deutet sich an, dass das Problem der fehlenden Kompetenzen sich mit Einführung der Schulleitungen noch verstärken wird, da die Behördenarbeit durch die Verlagerung auf strategische Funktionen komplexer wird (vgl. Kap. 3.7.2). Gerade die Anfangszeit in der Behörde wird als Schock und als „Sprung ins kalte Wasser“ beschrieben: „Da muss man über Geld und über Finanzen entscheiden und darüber, ob diese oder jenes Kind jetzt Logopädie erhält oder nicht (...) Da dachte ich, das kann und weiss ich doch nicht!“ Der Einstieg erfordert meist eine längere Einarbeitungszeit. Besonders wichtig scheint Erfahrung mit Führungsaufgaben für die Übernahme des Präsidiums zu sein.

Auf die Frage nach den allgemein erforderlichen Kompetenzen wird etwa gesagt, dass man als Behördenmitglied gesunden Menschenverstand, Bodenhaftung, eine bestimmte Einstellung oder Flexibilität mitbringen und „rund um die Uhr erreichbar sein muss“.

Rekrutierung

Es deutet sich an, dass mit der Abgabe von operativen Tätigkeiten an die Schulleitung andere Kompetenzen gefragt sind und damit auch die Rekrutierung von Mitgliedern schwieriger wird. „Wir finden schon Leute, die in so einer Behörde mitmachen, die sehr gerne operativ mithelfen. Sei es an einem Schulanlass, wo sie helfen, Getränke auszuschenken oder zu kochen (...). Sobald es ein bisschen komplexer wird, wo man verschiedene Sachverhalte anschauen und beurteilen muss, wird es (...) schwierig, gute Leute zu finden.“ Die Rekrutierung von Mitgliedern für die Behörde wird als zunehmendes Problem gesehen. In den Interviews heisst es dazu, man müsse „immer brutal suchen, bis wir jemanden Neuen haben“ oder „wir müssen die Leute fast ein bisschen bearbeiten“. Eine bessere Entschädigung wird für wichtig erachtet, um neue Mitglieder zu gewinnen. Denn auch die Ansprüche an die Mitglieder steigen offenbar, wie es in einem Interview heisst: „Heute (...) bestehen generell die Erwartungen, dass jedes Behördenmitglied einen Computerarbeitsplatz zu Hause hat, dass er einen E-Mail-Anschluss hat, möglichst einen, auf den nur er selber Zugriff hat und nicht die ganze Familie. Daneben besteht die Vorstellung, dass man entsprechende Weiterbildungen macht ...“ Hinzu kommen gesellschaftliche Faktoren, die die Übernahme eines Amtes erschweren: Anders als früher halten es grosse Firmen nicht mehr unbedingt für erstrebenswert, wenn ihre Mitarbeiter ehrenamtlich tätig sind: „Das wurde früher auch als PR verstanden und war eine Dienstleistung an der Gesellschaft (...) Heute ist das nicht mehr gewünscht.“

Hinzu kommt wachsender „Druck“ auch im Geschäftsleben, der es den Berufstätigen schwermacht, ein öffentliches Amt zu übernehmen. Auch kann die zunehmende Individualisierung dazu führen, dass sich die Bevölkerung weniger mit dem lokalen Umfeld identifiziert und sich entsprechend weniger zur ehrenamtlichen Tätigkeit verpflichtet fühlt. Damit das Milizsystem weiter Bestand hat, wird eine professionellere Rekrutierung angeregt: „Dass man wirklich so einen Katalog hat, in dem steht: Das und das sind die Grundvoraussetzungen dafür, dass jemand in einer Schulbehörde mitarbeiten kann.“ Genauso wichtig sei jedoch die Attraktivität der Behörde als Ganzes: „Also, es hängt ein bisschen von der Behördenarbeit insgesamt ab, wie man dann Leute vielleicht auch motivieren kann. Wenn sie sehen, dass da etwas passiert und es läuft, dass es dann vielleicht auch einfacher wird.“ Ein vielversprechender Weg, der in vielen Behörden eingeschlagen wird, ist die direkte und persönliche Ansprache potentieller Kandidatinnen und Kandidaten. Als problematisch wird bisweilen die Situation in grösseren Schulgemeinden empfunden, wo der Parteienproporz wichtiger sein kann als die Kompetenz der Kandidatinnen und Kandidaten.

3.6.2 Weiterbildung

In den Interviews werden die Behördenmitglieder auch nach Angebot und Nachfrage der Weiterbildung befragt. Das verfügbare Angebot von Kanton und VTGS wird von den Befragten überwiegend als prinzipiell gross und als „ausreichend“ wahrgenommen. In den Interviews wird von sehr guten Erfahrungen mit einzelnen Veranstaltungen berichtet. Als positiv wird empfunden, dass hier etwas „von Praktikern für Praktiker“ angeboten werde. Der Wissenstransfer vom betreffenden Kursteilnehmer in die Gesamtbehörde wird bisweilen geradezu vorbildlich gewährleistet: „Wenn jemand einen Kurs besucht hat, traktandiert man das hinterher. Wir wollen ja wissen, was die betreffende Person dort gemacht hat. Und dann erzählt er oder sie wirklich aktiv, was da lief, macht Beispiele...“. In den Interviews wird aber noch etwas deutlich: Es kommt auch auf die Einstellung der einzelnen Behördenmitglieder an, inwiefern das Angebot tatsächlich nachgefragt wird. Daneben sind vor allem die zeitlichen Ressourcen entscheidend, gerade wenn man selbstständig ist wie z. B. folgende Aussage zeigt: „Vom Betrieb her kommt auch Weiterbildungsbedarf“. Dieser geht dann in der Regel vor. Zu Frustration kann jedoch auch die fehlende finanzielle Unterstützung führen, etwa wenn es für die Behördenmitglieder keine ausreichende Entschädigung für die aufgewendete Zeit gibt. Als besonders wichtig wird die Möglichkeit erachtet, dass Neueinsteigerinnen und -einsteiger in der Behörde eine Weiterbildung besuchen können. Spezieller Bedarf wird für einzelne Ressorts (z. B. Öffentlichkeitsarbeit) und für das Präsidium geltend gemacht: „Im Bereich Führung seitens des Schulpräsidiums, da könnte man z. B. einen Lehrgang machen (...) im BBZ¹⁵, Verwaltungsführung. Das gäbe es. Aber das ist dann ein Lehrgang. Aber so Kurse zu drei, vier, fünf Abenden oder so, wo den strategischen Bereich abgedeckt wird, das gibt es nicht.“ Als Alternative bieten einige Behörden auch eigene, gleichsam massgeschneiderte Weiterbildungen an im Rahmen von „Behördentagungen“. Meist greifen sie dabei auf Unterstützung durch eine Fachperson aus der Schulberatung usw. zurück.

(vgl. Materialband: Ausgewählte Interviewaussagen)

¹⁵ BBZ = Berufsbildungszentrum Weinfelden; heute ‚Bildungszentrum für Wirtschaft Weinfelden‘

3.7 Veränderungsbereiche

3.7.1 Veränderungsbereiche und ihre eingeschätzte Wirkung bzgl. der Erleichterung der Schulbehördenarbeit

Ausgehend von der Zielsetzung der Untersuchung, Grundlagen für Massnahmen zur Optimierung bestehender Arbeitsbedingungen und Ressourcen sowie zur Bereitstellung bestmöglicher Unterstützungsangebote zu erarbeiten, wurde die Frage gestellt, in welchem Ausmass bestimmte Veränderungen den Schulbehördenmitgliedern die Arbeit in der Schulbehörde erleichtern würden.

Von insgesamt 44 erfragten Veränderungsoptionen figurieren nachstehende unter den 10 wirkungsvollsten (Prozentangabe: ziemlich stark bis sehr stark erleichternd) beim Gesamt der Schulbehördenmitglieder:

- Einführung von Schulleitungen (26%)
- konkretere Vorgaben vom Kanton, wie Schulentwicklungsprojekte umgesetzt werden sollen (41%)
- klare Aufgabenteilung zwischen Schulbehörde und Schulleitung/en (38%)
- grösserer Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung der kantonalen Vorgaben (36%)
- bessere Einführung und Einarbeitung in die Schulbehördentätigkeit (40%)
- wirkungsvollere Unterstützung bei Schulentwicklungsprojekten durch kantonale Stellen (38%)
- verbesserte Zusammenarbeit mit dem Kanton (34%)
- vermehrte Zusammenarbeit mit anderen Schulbehörden (30%)
- klarere Ausrichtung und Strategie der Schulbehörde (39%)
- verbesserte Informationspolitik kantonaler Stellen (31%)

Der Vergleich von Schulpräsidentinnen und -präsidenten mit übrigen Behördenmitgliedern zeigt, dass *übrige Behördenmitglieder* einem Grossteil der Veränderungsbereiche eine signifikant höhere Wirkung auf Zufriedenheit und Wohlbefinden zuschreiben als die Schulpräsidentinnen und -präsidenten:

- effizientere Entscheidungsverfahren innerhalb der Schulbehörde
- ein klarerer Leistungsauftrag vom Kanton
- frühzeitigere und/oder umfassendere Information innerhalb der Schulbehörde
- klarere Verantwortlichkeiten zwischen der Schulbehörde und den betreuten Schulen
- verbesserte organisatorische Abläufe innerhalb der Behörde
- längere Vorlaufzeiten für strategische Entscheidungen
- verbesserte Kommunikation zur Schulleitung
- wirkungsvollere Unterstützung bei Schulentwicklungsprojekten durch kantonale Stellen
- engere Zusammenarbeit und klarere Verantwortlichkeiten innerhalb der Behörde
- verbesserte Zusammenarbeit mit dem Kanton
- offenerere Kommunikation innerhalb der Behörde
- klarere Arbeitsteilung
- systematischere Weiterbildung
- besseres Arbeitsklima
- vermehrtes Wahrnehmen strategischer Aufgaben
- mehr Verständnis und Rücksichtnahme bezüglich der Schulbehördentätigkeit seitens Arbeitsgeber
- vermehrter Einbezug der Schulbehörden in die Vernehmlassungsverfahren der politischen Gemeinde
- verbesserte Strukturen der betreuten Schulen

Im Gegensatz dazu schätzen *Schulpräsidentinnen und -präsidenten* die Wirkung folgender Veränderungsbereiche auf Zufriedenheit und Wohlbefinden als signifikant höher ein als übrige Behördenmitglieder: grössere Autonomie in anstellungsrechtlichen Fragen, feste Teilzeitanstellung statt Miliztätigkeit.

Behördenmitglieder ohne eingeführte Schulleitung schreiben folgenden Veränderungsbereichen eine signifikant höhere Wirkung auf Zufriedenheit und Wohlbefinden zu als Behördenmitglieder mit eingeführter Schulleitung: klare Aufgabenteilung zwischen Behörde und Schulleitung, bessere Infrastruktur und Arbeitsmittel, geringere zeitliche Belastung durch die Behördentätigkeit, konkretere und/oder zusätzliche Arbeitsgrundlagen, weniger operative Aufgaben, verbesserte Struktur der betreuten Schulen, zusätzliche externe fachliche Unterstützung.

(vgl. Materialband, Seiten 35 bis 37)

Auch in den Interviews wurde gegen Schluss des Gesprächs gefragt, wie aus Sicht der Befragten die nahe Zukunft der Schulbehörden wohl aussehen werde. Zwei Spannungsfelder standen dabei im Vordergrund: Einerseits die Zukunft der Behörde zwischen Milizsystem und Professionalisierung sowie andererseits zwischen Autonomie und Zentralisierung.

3.7.2 Milizsystem und Professionalisierung

Als zukünftiges Spannungsfeld stellte sich in der ersten Erhebung 2004 die Entwicklung der Behörde zwischen Milizsystem einerseits und Professionalisierung andererseits heraus. Heute zeigt sich nun: Die Professionalisierung des Schulsystems scheint unaufhaltsam zu sein – mit verschiedenen Folgen für die Schulbehörden. Der erste Schritt wird in der Einführung von Schulleitungen gesehen, da diese einen wesentlichen Qualitätsfortschritt bedeuten. Für die Schulbehörde heisst dies im Gegenzug, dass sich das Aufgabenprofil mit der Übernahme strategischer Funktionen verändert: „Die Behördenarbeit wird immer anspruchsvoller, (...) weil alles viel abstrakter¹⁶ wird.“ Für die Zusammensetzung der Schule heisst das: „Leute, welche die Schule strategisch führen müssen, die müssen sich entweder Wissen erarbeiten oder Wissen mitbringen.“ Das kann heissen, dass zukünftig verstärkt Leute „nach ganz gezielten Eigenschaften“ gesucht werden. Ein anderes Behördenmitglied stellt dazu fest: „Ich glaube, dass die Behörden künftig verstärkt (...) genau auf die freigewordenen Ressorts hin Leute suchen werden. Dass effektiv versucht wird, spezifisches Fachwissen zu gewinnen. Und weniger der Bereich einer Elternvertretung“. Nicht zu verwechseln ist Professionalisierung allerdings mit einer rein pädagogischen Qualifikation der Behördenmitglieder. „Es kann nicht sein, dass alle eine pädagogische Ausbildung haben, dann sind wir auch wieder eine sehr einseitige Behörde.“ Der Anspruch, dass sich sämtliche Mitglieder einer Schulbehörde über pädagogische Kompetenzen auszuweisen hätten, wird mehrheitlich abgelehnt.

Zudem läuft auf der Gesamtsystemebene der Trend in Richtung Verkleinerung der Behörden, da mit der Schulleitung einige Aufgaben wegfallen. Auch im Blick auf abnehmende Schülerzahlen wird eine Verkleinerung oder gar weitergehende Konzentration der Schulgemeinden erwartet. Die Professionalisierung der Behörde zeigt sich darüber hinaus in einer Auslagerung bestimmter Tätigkeiten wie Buchhaltung oder administrative Tätigkeiten an externe professionelle Dienstleister. Wie schon 2004 wird vor allem für das Schulpräsidium die Professionalisierung als sinnvoll erachtet, indem hier ein festes Pensum bzw. in grossen Schulgemeinden eine vollamtliche Stelle eingerichtet wird und gezielt Personen mit Führungserfahrung gesucht werden.

¹⁶ Andernorts heisst es auch „im Übergeordneten denken“ oder „vorausdenken“.

Das Milizsystem und seine Besonderheiten werden jedoch auch in Zukunft gefragt bleiben: An erster Stelle wird hier auf Verankerung in der Bevölkerung und auf die Funktion, „eine Brücke schlagen zu können“ hingewiesen, was auch bei schwierigen Entscheidungen wie z. B. Entlassungen für einen gewissen Rückhalt sorgen könne. „Und ich weiss nicht, wie das wäre, wenn es einfach eine irgendwo angesiedelte Amtsstelle wäre.“ Auch die Kosten spielen eine wesentliche Rolle, da eine Zusammensetzung aus Fachkräften wesentlich teurer käme als die jetzige Milizentschädigungsform.

Schliesslich wird eine Öffnung der Behörde für verschiedene Ansichten und Interessen als wertvoll empfunden. Eine „Aussenansicht“ kann im Hinblick auf die Orientierung der Schule an gesellschaftlichen Anforderungen sinnvoll sein. „Und ich spüre sehr oft, dass dieser Einfluss aus der restlichen Arbeitswelt auch sehr gesund ist. (...) Für langfristige strategische Ziele (...) denke ich, dass es sehr gut ist, wenn man diese Blickrichtung drin hat. Was braucht der Markt? Welche Leute brauchen wir?“ Kritisch wird auch gesehen, dass die Behördentätigkeit aus Zeitgründen vielfach von nicht Vollzeit Erwerbstätigen ausgeübt wird. „Das Problem ist heute schon, wer hat die Zeit! Ich meine, die meiste Zeit für einen Behördeneinsatz haben vielfach die Hausfrauen. (...). Es müssten aber verschiedene Strukturen vorhanden sein.“

Die Vereinbarkeit von Milizsystem und Professionalisierung stösst dort an gewisse Grenzen, wo es um die Rekrutierung von professionellen Fachkräften geht, deren Engagement in der Behörde dann abhängig ist von Wahlperioden und politischem Proporz. Auch wächst mit einer weitergehenden Zentralisierung die Distanz zwischen der lokalen Öffentlichkeit und der regionalen Behörde, die Verwurzelung vor Ort geht verloren.

3.7.3 Autonomie und Zentralisierung

Ein weiteres Spannungsfeld stellt die zukünftige Autonomie der Schulbehörde vor dem Hintergrund zunehmender Vereinheitlichung dar. Was den Entscheidungsspielraum der Schulbehörde betrifft, so steht dieser von mehreren Seiten unter Druck: Im Mittelpunkt stehen hier die aufgrund abnehmender Schülerzahlen knapper werdenden finanziellen Mittel, die die Handlungsmöglichkeiten der Behörde beschränken. Dazu kommen kantonale Projekte und Reglemente, die zu einer stärkeren „Führung“ der Schulbehörden beitragen. „Man muss umsetzen, was der Kanton sagt.“ Vereinzelt wird auch befürchtet, dass die Schulbehörde nach Einführung der Schulleitung nur noch „wenig zu sagen“ hat.

Schliesslich tragen nationale Entwicklungen wie beispielsweise HarmoS¹⁷ oder der Deutschschweizer Lehrplan dazu bei, den Spielraum der Behörde weiter einzuschränken. Zu diesen Entwicklungen gibt es jedoch unterschiedliche Stellungnahmen: Von einigen befragten Behördenmitgliedern werden die „klaren Vorgaben“ begrüsst und als Chance zur Fokussierung und Profilierung gesehen: „Man kann sich dann mehr noch konzentrieren (...). Man muss sich nicht mit diesen Riesenoberthemen beschäftigen, sondern man kann sich wirklich mit den Details der einzelnen Schule befassen: Was ist jetzt uns wirklich wichtig, oder: Was wollen wir jetzt noch machen?“. Eine Zentralisierung wird somit als effizient, mitunter sogar als „pädagogisch sinnvoll“ bewertet. Zum einen, weil man dadurch, wie etwa beim Lohnwesen, Ressourcen sparen kann. Zum anderen, weil eine stärkere Führung, wie beispielsweise bei der Regelung der durchlässigen Oberstufe, letztlich den Schülerinnen und Schülern zu gute käme: „Ich finde es ein bisschen komisch, dass sich jede Schulgemeinde mehr oder weniger neu erfinden muss.(...) Es sind ja die gleichen Kinder.“ Kritisiert wird etwa, dass mit der Vereinheitlichung die Möglichkeit verloren geht, „auf lokale Gegebenheiten einzugehen“. Auch dass damit der „regionale Charakter“ des Schulsystems bedroht sei, wird bemängelt. Kritik betrifft vereinzelt auch die Umset-

¹⁷ Das Projekt Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS) ist seit 2001 eine strategische Priorität der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).

zung: „Das versucht man mit einem gigantischen administrativen Aufwand zu erreichen. Damit das alles gleich wird, muss ja alles geregelt sein bis hin zum letzten Detail.“

In den Interviews wird jedoch deutlich, dass es nach wie vor Spielraum und Einflussmöglichkeiten für die Behörden geben wird. „Wir können die Schule führen, wir können unsere Leitlinien abgeben, wir können mit gestalten.“ Das zeigt sich an der Vielzahl lokaler Entwicklungsprojekte, mit denen sich die Gemeinden profilieren. Aber auch die kantonalen Regelungen lassen Spielräume für eigenes Handeln: „Die Entscheide vom Kanton sind auch nicht immer so klar.“ In dem Zusammenhang wird betont, dass das Potential von den Schulbehörden nicht überall wirklich wahrgenommen wird: „Zum Teil müssen wir noch lernen, es wirklich zu nutzen.“ Die mangelnde Bereitschaft, „Eigenverantwortung“ wahrzunehmen, wird kritisiert: „Man schaut zu stark auf den Kanton, und weil der noch nicht fest ist, hat man auch nichts gemacht.“ Autonomie fordert denn auch „Mut“ und verlangt, gerade wenn Entscheidungen kritisch sind, nach Unterstützung. „Heutzutage haben die Leute einfach den Hang vor Gericht zu gehen und sich gegen etwas zu wehren, ob es jetzt Sinn macht oder nicht. (...) Und wenn die Behörde zu wenig Rückendeckung und Rückhalt hat, dann wird es auch immer schwieriger.“

Eine Fortsetzung der bisherigen Zusammenschlüsse von Schulgemeinden sehen viele der Befragten; allein schon aufgrund abnehmender Schülerzahlen. Als noch weiter reichende Option wird die Integration der Schulbehörde in die politische Gemeinde genannt: „Dort ist die Schulbehörde dann einfach eine Kommission.“ Insgesamt wird eine Halbierung der Schulbehörden in den nächsten 20 Jahren für wahrscheinlich gehalten. Dies wird einerseits mit Vorteilen wie Effizienzgewinn und Professionalisierung verbunden: „Das ist ein Kostenfaktor: Jeder hat seinen eigenen Hauswart und jeder kauft eigene Geräte. (...) Also, wir hätten da noch Potential.“ „Wenn es eine grössere Einheit wäre, könnte man die Professionalisierung vorantreiben, weil dann auch viel mehr Einzelarbeit auf einer Person lasten würde“. Zugleich bietet der Zusammenschluss die Chance, den „Spielraum in den Entscheidungen“ zu sichern. „Wir haben mehr Gewicht, als wenn wir viele kleine Schulgemeinden sind.“ Andererseits wird auf die Vorteile einer dezentralen, vielfältigen Struktur hingewiesen: „Es ist halt für ein Dorf enorm wichtig, dass diese Schule im Dorf ist und nicht im Nebendorf oder in der nächst grösseren Stadt. Im Bereich Primarschule macht das schon Sinn, dass man das dezentral organisiert. (...) Und das hat sicher auch seine Qualität.“

(vgl. Materialband: Ausgewählte Interviewaussagen)

3.8 Zusammenhänge zwischen ausgewählten Ergebnissen der schriftlichen Befragung

Die im Folgenden beschriebenen Zusammenhänge werden in Form von Korrelationskoeffizienten dargestellt¹⁸ (vgl. Übersicht im Materialband, Seiten 38 und 39). Je höher der Korrelationskoeffizient, der maximal ± 1.0 sein kann, desto stärker ist der direkte Zusammenhang zwischen zwei Merkmalen. Ein positiver Zusammenhang ist dabei nicht gleichzusetzen mit einem „guten“ Zusammenhang. Ein positiver Zusammenhang von 0.53 zwischen mengenmässiger Überforderung und emotionaler Erschöpfung bedeutet z. B., dass bei Behördenmitgliedern, die für mengenmässige Überforderung hohe Werte angeben, gleichzeitig tendenziell hohe Werte für emotionale Erschöpfung zu verzeichnen sind. Ein negativer Zusammenhang von -0.62 zwischen inhaltlicher Überforderung und individueller Selbstwirksamkeit bedeutet dagegen z. B., dass bei Behördenmitgliedern, die hohe Werte

¹⁸ Korrelationen in der Grössenordnung ab .30 können für die von uns untersuchten Fragestellungen insofern von praktischer Relevanz sein als sich damit Handlungsfelder eruieren lassen.

für inhaltliche Überforderung angeben, gleichzeitig tiefe Werte für individuelle Selbstwirksamkeit vorhanden sind.

Der Begriff Zusammenhang macht zudem deutlich, dass Korrelationen streng genommen keine kausalen Schlüsse zulassen. Ob etwa inhaltliche Überforderung zu mangelndem Selbstwirksamkeitserleben führt oder aber mangelndes Selbstwirksamkeitserleben zum Gefühl inhaltlicher Überforderung, kann nur beantwortet werden, wenn Erhebungen zu zwei oder mehr Zeitpunkten erfolgen¹⁹.

Die Korrelationskoeffizienten ohne Klammern in den Tabellen 20, 21 und 22 beziehen sich auf die Schulbehördenmitglieder ohne Präsidiumsfunktion, die Werte in Klammern beinhalten die Ergebnisse für die Schulpräsidentinnen und -präsidenten. Vergleicht man die Korrelationen dieser beiden Gruppen, zeigen sich zwar in der Höhe einiger Werte Unterschiede, insgesamt sind die Korrelationsmuster jedoch relativ ähnlich, beispielsweise hinsichtlich der Richtung der Koeffizienten.

Die Zusammenhänge zwischen den kurz- bzw. mittelfristigen Befindensmerkmalen sind insgesamt hoch. Die aktuellen Befindensmerkmale eingeschränkte Schlafqualität und mangelndes Abschalten korrelieren deutlich mit dem Burnoutmerkmal emotionale Erschöpfung, etwas weniger ausgeprägt mit beeinträchtigter Zuwendungsbereitschaft und reaktivem Abschirmen. Die Korrelationen zwischen den kurz- bzw. mittelfristigen Befindensmerkmalen sind bei Behördenmitgliedern mit Präsidiumsfunktion stärker als bei übrigen Behördenmitgliedern (vgl. Tabelle 20).

Tabelle 20: Zusammenhänge für aktuelle und mittelfristige Befindensmerkmale; Mitglieder ohne Präsidiumsfunktion, n = 228 (Präsidien, n = 53)

	Emotionale Erschöpfung	Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft	Reaktives Abschirmen
Eingeschränkte Schlafqualität	.46*** (.64***)	.23*** (.33*)	.25*** (.57***)
Mangelndes „Abschalten können“	.56*** (.72***)	.31*** (.35*)	.35*** (.56***)

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001²⁰

Anmerkung: Die hohen Korrelationskoeffizienten (über ± .30) sind jeweils fett hervorgehoben.

Für die Beanspruchungsfolgen emotionale Erschöpfung und beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft zeigen sich durchwegs stärkere Zusammenhänge mit Belastungen und Ressourcen als für die kurzfristigen Befindensmerkmale eingeschränkte Schlafqualität und mangelndes Abschalten können (vgl. Tabelle 21).

Von allen erhobenen Beanspruchungsmerkmalen steht emotionale Erschöpfung am deutlichsten mit mengenmäßiger sowie inhaltlicher Überforderung im Zusammenhang (vgl. Tabelle 21). Individuelle Selbstwirksamkeitsüberzeugungen stehen in einem positiven

¹⁹ Ein oft zitiertes Beispiel mag diesen Umstand noch einmal verdeutlichen. Tatsächlich kann man z. B. eine Korrelation zwischen der Geburtenrate in der Schweiz und dem Auftreten von Störchen feststellen (in den vergangenen 100 Jahren ging sowohl die Zahl der Störche als auch die Zahl der Geburten in der Schweiz zurück.) Nun aber daraus zu schließen, Störche würden die Kinder bringen ist sicherlich so fehl am Platze, wie zu schließen, Störche würden bei der Geburt von Kindern als Nebenprodukt entstehen. Obwohl in diesem Beispiel eine deutliche Korrelation besteht, ist eindeutig kein kausaler Zusammenhang vorhanden.

²⁰ p bezeichnet die sog. Irrtumswahrscheinlichkeit. Diese gibt bei der Durchführung statistischer Signifikanztests – hier Zusammenhangsberechnungen – an, mit welcher Wahrscheinlichkeit ein statistisch nachgewiesener Effekt auf Zufall beruht und in der Realität nicht tatsächlich vorhanden ist. Das heisst: Je kleiner diese Wahrscheinlichkeit ist, mit umso grösserer Sicherheit kann der Effekt – hier der Zusammenhang zwischen Ergebnissen – als bestätigt angenommen werden.

Zusammenhang zur tätigkeitsspezifischen Ressource Ganzheitlichkeit als auch zu den organisationalen Ressourcen Partizipationsmöglichkeiten und Anerkennung. Kollektive Selbstwirksamkeitsüberzeugungen stehen am deutlichsten positiv mit der organisationalen Ressource Partizipationsmöglichkeiten und der tätigkeitsspezifischen Ressource Ganzheitlichkeit sowie am deutlichsten negativ mit belastendem Sozialklima in Zusammenhang.

Tabelle 21: Zusammenhänge zwischen Beanspruchungsmerkmalen und Belastungen bzw. Ressourcen; n = 228 (Präsidien, n = 53)

	Tätigkeitsspezifische Ressourcen		Organisationale Ressourcen		Soziale Belastungen	Tätigkeitsspezifische Belastungen	
	Ganzheitlichkeit	Anforderungsvielfalt	Partizipationsmöglichkeiten	Anerkennung	Belastendes Sozialklima	Mengenmäßige Überforderung	Inhaltliche Überforderung
Eingeschränkte Schlafqualität	-.14* (-.24)	-.11 (.12)	-.23*** (-.46***)	-.17* (-.36*)	.05 (.27)	.22*** (.38**)	.24*** (.32*)
Mangelndes Abschaltenkönnen	-.11 (-.29*)	-.05 (.11)	-.21*** (-.47***)	-.16* (-.41**)	.08 (.32*)	.30*** (.44***)	.28*** (.32*)
Emotionale Erschöpfung	-.12 (-.55***)	-.10 (-.08)	-.25*** (-.61***)	-.21** (-.47***)	.22*** (.38**)	.48*** (.67***)	.51*** (.47***)
Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft	-.24*** (-.34*)	-.03 (.04)	-.27*** (-.33*)	-.20** (-.35*)	.37*** (.43**)	.26*** (.34*)	.26*** (.41**)
Individuelle Selbstwirksamkeit	.16* (.54***)	.08 (.16)	.25*** (.41**)	.31** (.34*)	-.13* (-.04)	-.22*** (-.24)	-.46*** (-.74***)
Kollektive Selbstwirksamkeit	.24*** (.51***)	.15* (.12)	.58*** (.57***)	.25*** (.35*)	-.50*** (-.33*)	-.15* (-.36**)	-.11 (-.44***)

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

Anmerkung: Die hohen Korrelationskoeffizienten (über $\pm .30$) sind jeweils fett hervorgehoben.

Tabelle 22 zeigt Zusammenhänge zwischen der Einschätzung des Verhältnisses verschiedener Lebensbereiche und kurz- bzw. mittelfristigen Beanspruchungsfolgen. Personen, bei denen das Verhältnis zwischen Familie und Freizeit durch die Gesamtarbeitsbelastung, resultierend aus Erwerbsarbeit, Familienarbeit und sonstigen privaten Verpflichtungen, beeinträchtigt wird, weisen auch schlechtere Befindenswerte auf. Dies wird durch die hohen Korrelationen sichtbar.

Zudem steht eine durch private Verpflichtungen beeinträchtigende Schulbehördentätigkeit in einem deutlichen Zusammenhang mit eingeschränkter Schlafqualität, mangelndem Abschalten können sowie emotionaler Erschöpfung. Die Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeitsmerkmalen und dem Verhältnis verschiedener Lebensbereiche sind hingegen vergleichsweise tiefer und negativ.

Tabelle 22: Zusammenhänge zwischen den Einschätzungen zum Verhältnis verschiedener Lebensbereiche und Befindensmerkmalen; n = 228 (Präsidenten, n = 53)

	Eingeschränkte Schlafqualität	Mangelndes Abschaltkönnen	Emotionale Erschöpfung	Beeinträchtigte Zuwendungsbereitschaft	Individuelle Selbstwirksamkeit	Kollektive Selbstwirksamkeit
Beeinträchtigung Familie/Freizeit durch Gesamtarbeitsbelastung	.36*** (.46***)	.46*** (.56***)	.64*** (.74***)	.28*** (.27)	-.17* (-.30*)	-.23*** (-.21)
Beeinträchtigung Schulbehörden-tätigkeit durch private Verpflichtungen	.25*** (.10)	.30*** (.07)	.50*** (.34*)	.21** (.02)	-.16* (-.32*)	-.14* (-.17)

*p<0.05, **p<0.01, ***p<0.001

Anmerkung: Die hohen Korrelationskoeffizienten (über ± .30) sind jeweils fett hervorgehoben.

(vgl. Materialband, Seiten 38 und 39)

3.9 Ausgewählte Ergebnisse in Bezug auf Veränderungen zwischen der ersten Erhebung 2004 und der zweiten Erhebung 2007

In diesem Abschnitt werden Ergebnisse in Bezug auf Veränderungen zwischen der ersten Erhebung 2004 und der zweiten Erhebung 2007 dargestellt. Dabei werden zunächst jeweils die Ergebnisse zu den Veränderungen über das Gesamt der befragten Personen berichtet und anschliessend die Ergebnisse zu den Veränderungen bei denjenigen Personen, die sowohl bei der ersten Erhebung im Jahr 2004 als auch bei der zweiten Erhebung im Jahr 2007 einen Fragebogen ausgefüllt haben. Für diese Gruppe von Personen kann über sogenannte "echte" Veränderungen berichtet werden, weil allfällige Veränderungen in den erfragten Themenbereichen zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten tatsächlich personbezogen erfasst werden können. Aus welchen Gründen allerdings Veränderungen eingetreten oder nicht eingetreten sind, kann daraus nicht ohne weiteres abgeleitet werden. Die gefundenen Veränderungen könnten auch durch sogenannte Drittvariablen – das sind Einflussgrössen, die im Fragebogen nicht erhoben wurden – verursacht worden sein.

3.9.1 Stichprobe für den Vergleich

Insgesamt haben 51 Personen bzw. 9.7% der 524 an der ersten Fragebogenerhebung beteiligten Behördenmitglieder auch bei der zweiten Erhebung den Fragebogen ausgefüllt. Das heisst, dass über 90 Prozent der an der ersten Erhebung beteiligten Behördenmitglieder an der zweiten Fragebogenerhebung nicht teilgenommen haben. Es kann vermutet werden, dass dies unter anderem auf die Reduktion der Anzahl Schulbehörden im Zusammenhang mit den Zusammenschlüssen zu Volksschulgemeinden sowie auf die Fluktuationen im Zusammenhang mit den 2005 erfolgten Neuwahlen zurückzuführen ist.

Bei Betrachtung der Zusammensetzung der Behördenmitglieder, die an beiden Erhebungen teilgenommen haben fällt auf, dass es bezüglich der Funktionen der Behördenmitglieder kaum Verschiebungen gegeben hat. So waren 2004 zehn Schulpräsidentinnen

und -präsidenten dabei und 2007 zwölf. Eine Veränderung von grosser Bedeutung zeigt sich darin, dass bei der ersten Erhebung 2004 nur sechs von den 51 Personen berichteten, Schulleitungen bereits eingeführt zu haben, 2007 hingegen 28 Personen.

Vergleicht man das Gesamt der Behördenmitglieder, die an der ersten Erhebung teilgenommen haben mit dem Gesamt der Behördenmitglieder aus der Erhebung 2007 zeigt sich, dass 2004 19.1% der Behördenmitglieder an einer Schule tätig waren, an der bereits eine Schulleitung eingeführt war und 2007 56.4% der Behördenmitglieder.

Die Einführung von Schulleitungen hat – wie bereits in verschiedenen Zusammenhängen aufgezeigt – einen erheblichen Einfluss auf zahlreiche Aspekte der Schulbehördentätigkeit:

- Veränderung der Aufgaben
- mehr Zufriedenheit durch die damit verbundene Professionalisierung
- weniger Belastungen, da gewisse Aufgaben von den Schulleitungen übernommen werden
- geringere emotionale Erschöpfung
- stärkeres Profitieren von (sozialen) Unterstützungssystemen

Diese durch die Einführung von Schulleitungen herbeigeführten Veränderungen müssen bei der Interpretation der folgenden Ergebnisse immer mitbedacht werden. Viele Veränderungen zwischen der ersten und zweiten Befragung sind auf den Umstand zurückzuführen, dass im Jahr 2007 deutlich mehr Behördenmitglieder aus geleiteten Schulen beteiligt sind.

3.9.2 Wichtigste Ergebnisse

„Echte“ Veränderungen der 51 an beiden Erhebungen beteiligten Behördenmitglieder, sowie der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigen einerseits einige deutliche Unterschiede sowie andererseits Bereiche, in denen sich kaum etwas verändert hat. In welchen Themenbereichen Veränderungen festzustellen sind und in welchen Themenbereichen sich kaum etwas verändert hat, wird im Folgenden beschrieben.

Arbeitsbezogene Werte. Obwohl davon auszugehen ist, dass arbeitsbezogene Wertvorstellungen relativ stabil bleiben, wäre denkbar, dass erfolgte Veränderungen der Arbeitsbedingungen in ihrer Folge auch die Anspruchsniveaus der Behördenmitglieder beeinflussen. Hier zeigte sich aber, dass sich die Erwartungen an die Schulbehördentätigkeit über das Gesamt der Behördenmitglieder im Laufe der vergangenen drei Jahre kaum verändert haben.

Ein Vergleich der arbeitsbezogenen Werte der Behördenmitgliedern, die an beiden Erhebungen teilgenommen haben, zeigte eine signifikante Abnahme der arbeitsbezogenen Werte in den Bereichen ‚Kultur der Offenheit und Toleranz‘, ‚Feedback über die eigene Leistung‘ sowie ‚Möglichkeit mit verschiedenartigen Kolleginnen und Kollegen zusammenzuarbeiten‘. Das heisst, dass diese Werte den Behördenmitgliedern signifikant weniger wichtig sind als noch 2004.

Zufriedenheiten. Anschliessend wurde überprüft, ob sich analog zu den genannten Entwicklungen der arbeitsbezogenen Werte auch die Zufriedenheiten verändert haben. Der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt bei fünf von insgesamt 20 Items eine signifikant höhere Zufriedenheit im Jahr 2007 in den Bereichen: ‚angemessene Entschädigung‘, ‚sorgfältiger Umgang mit Daten

und Informationen', 'hohe Transparenz über Finanz- und Leistungsdaten der Schule', 'persönlicher Erfolg', 'über die eigene Zeit verfügen können'.

Der Vergleich der arbeitsbezogenen Werte bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren, ergab eine signifikante Erhöhung der Zufriedenheit im Bereich 'angemessene Information', sowie knapp signifikant höhere Zufriedenheit bezüglich 'klarer Führung' und 'hohe Transparenz über Finanz- und Leistungsdaten der Schule'. Diese Veränderungen dürften auf die Einführung von Schulleitungen zurückzuführen sein. In Bezug auf andere spezifische Aspekte der Tätigkeit blieben die Zufriedenheiten relativ konstant; das heisst, es zeigten sich keine signifikanten Mittelwertsunterschiede.

Belastungen und Beanspruchungen. Der Vergleich der Belastungsniveaus zwischen der ersten und der zweiten Erhebung zeigt einige signifikante Unterschiede. Über das Gesamt der Behördenmitglieder der ersten und zweiten Erhebung zeigt sich bei knapp der Hälfte der entsprechenden Items eine signifikant tiefere Belastung; so etwa bei 'Sitzungen', 'zeitliche Belastung', 'steigende Anforderungen' sowie durch 'beraterische Tätigkeiten gegenüber Lehrkräften'. Signifikant höher belastet fühlt sich das Gesamt der befragten Behördenmitglieder durch die 'Zusammenarbeit mit dem Kanton', durch die 'Beurteilung von Schulleitungen' und durch 'kantonale Schulentwicklungsprojekte'. Die funktionsspezifische Differenzierung – Präsidentinnen und Präsidenten versus übrige Mitglieder – zeigt, dass die Schulpräsidien 2007 nicht mehr durchwegs höher belastet sind, wie dies 2004 noch der Fall war. Auch dieses Ergebnis ist wohl im Zusammenhang mit der Einführung neuer Schulleitungen zu interpretieren.

In Bezug auf die Mittelwerte der 'emotionalen Erschöpfung', der 'beeinträchtigten Zuwendungsbereitschaft' (Klientenaversion) und des 'reaktiven Abschirmens' zeigt sich beim Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder für 2007 in allen drei Bereichen ein signifikant tieferes Beanspruchungsniveau.

Der Vergleich der Belastungsniveaus bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren, ergab eine signifikante Zunahme der Belastung bei der 'Zusammenarbeit mit Lehrkräften'. Eine signifikante Abnahme der Belastung kann man hingegen bei der 'Zusammenarbeit mit Eltern', 'beraterischen Tätigkeiten gegenüber Eltern', 'Lehrkräftebeurteilung' sowie dem 'Umgang mit Krisensituationen, die Schülerinnen und Schüler betreffen' feststellen.

In Bezug auf die Mittelwerte der 'emotionalen Erschöpfung', der 'beeinträchtigten Zuwendungsbereitschaft' (Klientenaversion) und des reaktiven Abschirmens zeigten sich bei diesem Vergleich keine signifikanten Veränderungen.

Aktuelle Befindlichkeit. Der Vergleich über das Gesamt der Behördenmitglieder der ersten und zweiten Erhebung zeigt einen signifikanten Unterschied zwischen 2004 und 2007. So können die Behördenmitglieder 2007 nach dem Nachhausekommen deutlich schneller abschalten, wobei jedoch anzumerken ist, dass sich bei 7 anderen Aspekten der aktuellen Befindlichkeit keine Unterschiede zeigen.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren, zeigte in zwei Teilaspekten der aktuellen Befindlichkeit Veränderungen im Vergleich zu 2004. Die Behördenmitglieder, welche bei beiden Erhebungen dabei waren berichten, dass sie sich signifikant weniger entspannt und ausgeschlafen fühlen, wenn sie am Morgen aufwachen. Auch wachen sie signifikant häufiger mitten in der Nacht auf und denken an Themen, die sie tagsüber beschäftigt haben. Diese Veränderungen sind jedoch mit Vorsicht zu interpretieren, da sich bei anderen Aspekten der aktuellen Befindlichkeit keine signifikanten

Veränderungen gezeigt haben und die Ursachen für die aktuelle Befindlichkeit nicht zwingend auf die Behördentätigkeit zurückzuführen sind.

Einschätzung der Schulbehörde als Team (kollektive Selbstwirksamkeit). Der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass sich die Einschätzung der Schulbehörde als Team signifikant unterscheidet: so sind die Schulbehördenmitglieder 2007 in höherem Masse als noch 2004 davon überzeugt, dass ihre Schulbehörde gemeinsam Ziele erreichen kann.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass sich die Einschätzung der Behördenmitglieder zur Schulbehörde als Team signifikant verbessert hat. So ist die Zustimmung zu folgenden drei von vier Aussagen signifikant höher als bei der ersten Erhebung: 'Ich bin sicher, dass wir als Schulbehörde Fortschritte für die Schule erzielen können, denn wir ziehen gemeinsam an einem Strang und lassen uns nicht von den Alltagsschwierigkeiten aus dem Konzept bringen', 'Wir werden ganz gewiss wertvolle Arbeit leisten können, weil wir eine kompetente Schulbehörde sind und an schwierigen Aufgaben wachsen können' sowie 'Trotz der Systemzwänge können wir die Qualität unserer Schule/n verbessern, weil wir in der Schulbehörde ein gut eingespieltes und leistungsfähiges Team sind.'

Belohnungen. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass die Behördenmitgliedern 2007 bei vier von 14 Aspekten signifikant mehr Anerkennung erfahren als die Behördenmitglieder 2004: 'verdiente Anerkennung von den lokalen politischen Behörden', 'gerechtere Behandlung bei der Arbeit in der Schulbehörde', 'bessere persönliche Entwicklungsmöglichkeiten in der Schulbehörde' sowie 'angemessenere finanzielle Entschädigung'.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass die Anerkennung seitens der Eltern, sowie die Anerkennung von Seiten der Lehrerschaft signifikant abgenommen hat.

Zusammenhang zwischen Lebensbereichen. Der Vergleich zwischen der ersten und zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass 2007 die Behördenarbeit signifikant weniger Zeit wegnimmt, die man eigentlich gerne mit der Familie und/oder mit Freunden verbringen würde als dies 2004 der Fall war. Hinzu kommt, dass die Behördenmitglieder 2007 ihre privat und/oder bei der Erwerbsarbeit erworbenen Kompetenzen deutlich häufiger in der Schulbehördentätigkeit einsetzen können als die Behördenmitglieder 2004. Hingegen haben die befragten Personen 2007 signifikant mehr Mühe, sich auf die Arbeit in der Schulbehörde zu konzentrieren als die befragten Behördenmitglieder 2004.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren, zeigt keine Veränderungen.

Unterstützungsangebote im Allgemeinen. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass die Schulbehördenmitglieder im Jahre 2007 neun Unterstützungsangebote als stärker entlastend wahrnehmen als die Behördenmitglieder im Jahre 2004. Es handelt sich dabei um:

- Schulische Heilpädagogik
- Schulberatung (Schulpsychologie und -beratung SPB)
- Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren)
- Schulevaluation
- Schulleitung
- Sozialpädagogik

- Schulverwaltung/Schulsekretariat
- Amtsvorgänger oder Amtsvorgängerin
- VTGS

Signifikant weniger entlastend als noch 2004 wird hingegen der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst wahrgenommen.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass sich die durch die Behördenmitglieder wahrgenommene Unterstützung durch die folgenden Personen und Institutionen seit der Erhebung 2004 signifikant erhöht hat:

- Schulleitung
- Schulverwaltung/Schulsekretariat
- Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren)
- VTGS
- Schulberatung (Schulpsychologie und-beratung SPB)

Einzig die wahrgenommene Unterstützung durch den Kinder- und Jugendpsychiatrischen Dienst hat knapp signifikant abgenommen.

Aufgabenbereiche. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass die Schulbehördenmitglieder im Jahre 2007 folgende Aufgabenbereiche signifikant weniger häufig wahrnehmen als die Behördenmitglieder 2004: ‚Personelles‘, ‚Schulführung‘, ‚Massnahmen für Schülerinnen und Schüler‘, ‚Lehrkräftegespräche‘ sowie ‚Elterngespräche‘. Hingegen wird ‚Projektarbeit‘ im Jahre 2007 signifikant häufiger wahrgenommen als 2004.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass die Aufgabenbereiche ‚Schulbauten und Einrichtungen‘, sowie ‚Lehrkräftegespräche‘ signifikant weniger häufig wahrgenommen werden.

Merkmale der Schulbehördentätigkeit. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass 2007 signifikant weniger häufig berichtet wird, dass die Behördenarbeit im Laufe der letzten Jahre zugenommen habe. So ist auch die mengenmässige Überforderung durch die Behördenarbeit signifikant tiefer als 2007. Dass man bei der Arbeit in der Behörde genügend Zeit hat, um die Aufgaben zu erledigen, stösst 2007 auf höhere Zustimmung als 2004. Ansonsten unterscheidet sich die Wahrnehmung der Behördenarbeit nicht.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass sich die Merkmale der Schulbehördentätigkeit im Grossen und Ganzen nicht signifikant verändert haben. Es kommt aber etwas seltener vor, dass es 'verschiedene Möglichkeiten gibt seine Aufgaben in der Behörde zu erledigen und man immer wieder neu entscheiden muss, welches das beste Vorgehen ist.'

Kompetenzen. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass die Schulbehördenmitglieder im Jahre 2007 ‚Kooperationsfähigkeit‘ als weniger wichtig erachten als die Behördenmitglieder 2004. ‚Pädagogisches Fachwissen‘ wird von den Schulbehördenmitgliedern 2007 als stärker vorhanden eingeschätzt als von den Schulbehördenmitgliedern 2004.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass bezüglich der Einschätzungen der Wichtigkeit bestimmter Kompetenzen in Bezug auf die Behördenarbeit 'Kooperationsfähigkeit' als signifikant weniger wichtig für die Behördentä-

tigkeit eingestuft wird als bei der ersten Erhebung. Bezüglich dem Vorhandensein dieser Kompetenzen ergaben sich keine signifikanten Veränderungen.

Veränderungswünsche. Der Vergleich zwischen der ersten und der zweiten Erhebung über das Gesamt der Behördenmitglieder zeigt, dass folgende Veränderungswünsche von Schulbehördenmitgliedern im Jahre 2007 signifikant kleiner sind als 2004: 'grössere Autonomie in finanziellen Fragen', 'verbesserte Vereinbarkeit von Schulbehörden-tätigkeit und Familie', 'bessere Infrastruktur und Arbeitsmittel', 'geringere zeitliche Belastung durch die Schulbehörden-tätigkeit', 'ausgeglichener Arbeitsanfall', 'konkretere Arbeitsgrundlagen'. Hingegen haben 'vermehrte Zusammenarbeit mit anderen Schulbehörden' und 'vermehrter Einbezug der Schulbehörde in die Vernehmlassungsverfahren der politischen Gemeinde' als Veränderungswünsche signifikant an Bedeutung gewonnen.

Der Vergleich bei den Behördenmitgliedern, die beide Male dabei waren zeigt, dass folgende Veränderungswünsche im Vergleich zur ersten Erhebung signifikant abgenommen haben: 'grössere Autonomie in finanziellen Fragen', 'bessere Infrastruktur und Arbeitsmittel', sowie 'vermehrtes Wahrnehmen strategischer Aufgaben'. Knapp signifikant ist auch die Abnahme der Veränderungswünsche 'klarerer Leistungsauftrag vom Kanton', 'klarere Arbeitsteilung innerhalb der Schulbehörde' und 'bessere Einführung und Einarbeitung in die Schulbehörden-tätigkeit'. Auf der andern Seite hat die 'Einführung von Schulleitungen' als einziger Veränderungswunsch signifikant an Bedeutung gewonnen.

4. Potentielle Handlungsfelder

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist die Analyse der Arbeitssituation der Schulbehörden sowie deren Belastungen und Ressourcen. Im Sinne einer Orientierungs- und Entscheidungshilfe werden hier die bislang dargestellten Ergebnisse aus der Fragebogenerhebung und den Interviews zusammengeführt und zu zentralen Handlungsfeldern zusammengefasst. Diese sollen sowohl dem Auftraggeber als auch den Betroffenen als Grundlage für die Einleitung von Massnahmen dienen. Entsprechend der jeweiligen lokalspezifischen Situation sind die Handlungsfelder für die verschiedenen Schulen und/oder Schulbehörden von unterschiedlicher Relevanz. Dementsprechend muss jeweils eine eigene Gewichtung vorgenommen werden.

Neben diesem lokalen Bezug stehen die Handlungsfelder zudem teilweise in einem engen Verhältnis zu den kantonalen und lokalen Schulentwicklungsprojekten und müssen auch vor diesem Hintergrund betrachtet werden. Die unterschiedlichen Geschwindigkeiten bei der Einrichtung der Schulleitungen und die damit zwangsläufig verbundene Neuorientierung der Schulbehörden haben zur Folge, dass sich in den Handlungsfeldern 2007 zum Teil dieselben Bereiche finden wie bereits nach der ersten Erhebung im Jahre 2004. Die Veränderungsprozesse laufen in den verschiedenen Schulgemeinden zwar nicht zum selben Zeitpunkt, in ihrer Dynamik aber grundsätzlich vergleichbar ab. Über den gesamten Kanton gesehen, bleibt deshalb eine ganze Reihe von Handlungsfeldern nach wie vor aktuell. Hiess es z. B. 2004, der Auftrag sei zu überprüfen, heisst es nun 2007, der Schulauftrag sei *fortgesetzt* zu überprüfen.

Im Weiteren ist es durchaus möglich, dass sich einzelne Handlungsfelder teilweise überschneiden. So ist z. B. die Frage nach den erforderlichen Kompetenzen von Schulbehördenmitgliedern sowohl unter dem Aspekt der Rollenklärung als auch des Personalmanagements aktuell und taucht deshalb an beiden Orten auf.

4.1 Auftrag und Aufgabe der Behörden

Relevante Ergebnisse

- Heutige häufige Aufgaben: 43% organisatorische, 35% Unterrichtsbesuche, 30% Projektarbeit, 30% personelles, 25% Schulbauten und Einrichtungen, 17% Lehrkräftegespräche, 23% Finanzen, 10% Massnahmen für Schülerinnen und Schüler, 15% Schulführung, 3% Elterngespräche. Es fällt auf, dass Schulpräsidien alle Aufgabenbereiche - außer Unterrichtsbesuche - signifikant häufiger wahrnehmen als Befragte in anderen Funktionen (vgl. Kap. 3.1.2).
- 26% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden-tätigkeit durch Einführung der Schulleitungen (vgl. Kap. 3.7.1).
- 38% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden-tätigkeit durch klare Aufgabenteilung zwischen Schulbehörde und Schulleitungen (vgl. Kap. 3.7.1).
- 39% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden-tätigkeit durch eine klarere Ausrichtung und Strategie der Schulbehörde (vgl. Kap. 3.7.1)
- 28% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden-tätigkeit durch einen klareren Leistungsauftrag vom Kanton (vgl. Kap. 3.7.1).
- Die Definition des Behördenauftrags hängt davon ab, ob die Behörde bereits eine Schulleitung eingeführt hat oder nicht.
- Mit der Einführung von Schulleitungen ist ein enormer Aufwand an „Grundlagenarbeit“ verbunden. Der Wechsel bedeutet für die Behördenmitglieder eine Neuorientierung.
- Die Trennung von operativen und strategischen Aufgaben lässt sich nicht ein für alle mal durch „Funktionsdiagramme“ festlegen, sondern erfordert immer wieder neue Abklärungen zwischen Schulleitung und Behörde im Detail.
- Mit der Abgabe operativer Aufgaben an die Schulleitung besteht die Gefahr, dass der Kontakt zur Schule verloren geht, sofern dafür keine neuen Lösungen (z. B. Definition von Kontaktfeldern) gefunden werden.

Handlungsfelder

- Fortgesetzte Überprüfung des Behördenauftrags
- Weitere Klärungen des Auftrags und der Rolle der Schulbehörde in Bezug auf
 - Schnittstellen zwischen strategischen und operativen Aufgaben
 - Schnittstellen zwischen Zuständigkeiten (Behörde / Schulleitung / Lehrerschaft)
 - Grad der Einflussnahme auf pädagogische Belange

4.2 Schnittstellen und externe Kooperation

Relevante Ergebnisse

Kooperation mit kantonalen Behörden

- ‚Verarbeitung von Infos von DEK und AVK‘ sowie ‚Vorgaben vom DEK‘ gehören zu den grössten Belastungen (vgl. Kap. 3.2.3).
- Relativ hohe wahrgenommene Aspekte prozeduraler Gerechtigkeit (Fairness, Ehrlichkeit, Unparteilichkeit etc.) durch kantonale Behörden (allerdings von Präsidien besser eingeschätzt als von anderen Funktionen) (vgl. Kap. 3.3.3).
- 34% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch verbesserte Zusammenarbeit mit dem Kanton (vgl. Kap. 3.7.1).
- 36% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch grösseren Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung kantonalen Vorgaben (vgl. Kap. 3.7.1).
- 31% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch verbesserte Informationspolitik kantonalen Stellen (vgl. Kap. 3.7.1).

Kooperation mit anderen Schul- und politischen Behörden

- Mit der politischen Gemeinde sowie mit Vereinen und sozialen Diensten findet ein regelmässiger Austausch statt.
- Es bestehen ausserordentlich viele Vernetzungen mit anderen Schulgemeinden.
- Der Aufbau und die Pflege von Netzwerken – innerhalb und ausserhalb der eigenen Schulgemeinde – wird als zunehmend wichtige Aufgabe angesehen, die jedoch entsprechende Ressourcen benötigt.

Handlungsfelder

- Fortgesetzte Klärung der Schnittstellen zwischen Schulbehörden und DEK/AVK
 - Rollen und Entscheidungsspielräume
 - Information und Kommunikation
- Klärung der Schnittstellen zwischen Schulbehörden und politischen Behörden
 - Rollen und Entscheidungsspielräume
 - Information und Kommunikation
- Aufbau und Pflege von Netzwerken a) im Sinne eines Informationsaustausches und b) zum Zweck einer Ressourcenoptimierung
- Aufbau regelmässiger Kontakte zu politischen Behörden

4.3 Führung und schul(behörden-)interne Kooperation

Relevante Ergebnisse

- Hohe Wichtigkeit, hohe Zufriedenheit aber zugleich grösste Defizite bei ‚klare Führung‘, ‚sorgfältiger Umgang mit Daten und Informationen‘ (bei Präsidien kein Defizit!), ‚Kultur der Offenheit und Toleranz‘, ‚angemessene Information‘, ‚Mitbestimmung bei wichtigen Belangen der Schule‘ (bei Präsidien kein Defizit!), ‚gutes Image der Schulbehörde‘, ‚angemessenes Feedback über die eigene Leistung‘, ‚viel Verantwortung‘ (kein eigentliches Defizit, da die Zufriedenheit hier höher ausgeprägt ist als die Wichtigkeit) (vgl. Kap. 3.2.2).
- Ziemlich entlastende bis sehr entlastende (sozial unterstützende) Wirkung durch: Schulleitungen, Schulverwaltung/Schulsekretariat, Schulpräsident/in, lokale Schulpfleger/innen (vgl. Kap. 3.3.4).
- 38% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch klare Aufgabenteilung zwischen Schulbehörde und Schulleitungen (vgl. Kap. 3.7.1).
- 30% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch vermehrte Zusammenarbeit mit anderen Schulbehörden (vgl. Kap. 3.7.1).
- Wenig belastendes Sozialklima (vgl. Kap. 3.2.3).
- Positive Bewertung der Partizipationsmöglichkeiten (vgl. Kap. 3.2.3)
- Die Zusammenarbeit innerhalb der Behörde ist bisweilen von Frustration und schlechter Stimmung geprägt (vgl. Kap. 3.3.6).
- Die Kontakte zur Lehrerschaft verändern sich mit der Einführung von Schulleitung. Sie nehmen ab bzw. werden formeller und fokussierter.
- Teilweise sind die Behördenmitglieder verunsichert, ihre Rolle gegenüber den Lehrkräften wahrzunehmen, da diese sie als unangemessene Kontrolle auffassen würden.
- Der Umgang mit den Eltern erweist sich als schwierig, da deren Ansprüche an die Schule zunehmen. Aus Sicht der Behördenmitglieder müsste die Rolle der Eltern klar(er) definiert werden.

Handlungsfelder

- Aufgabenteilungen innerhalb der Schulbehörde klären
- Entscheidungskompetenzen und Rollen innerhalb der Schulbehörde klären
- Entscheidungsprozesse definieren und transparent machen
- Weitere Klärung der Rollen und Entscheidungskompetenzen und zwischen Schulbehörde und
 - Schulleitung(en)
 - Lehrkräften
 - Eltern

4.4 Normalbetrieb und Entwicklung

Relevante Ergebnisse

- 48% der Schulpräsidien und 39% der anderen Behördenmitglieder fühlen sich ‚eher stark‘ bis ‚sehr stark‘ belastet durch kantonale Schulentwicklungsprojekte (vgl. Kap. 3.2.3).
- 41% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden­tätigkeit durch konkretere Vorgaben vom Kanton, wie Schulentwicklungsprojekte umgesetzt werden sollen (vgl. Kap. 3.7.1).
- 38% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehörden­tätigkeit durch wirkungsvollere Unterstützung bei Schulentwicklungsprojekten durch kantonale Stellen (vgl. Kap. 3.7.1).
- Die meisten Schulbehörden verfügen inzwischen über ein Ressortsystem. Daneben gibt es vorübergehend eingerichtete Arbeits- und Projektgruppen sowie weitere Gefässe wie die Geschäftsleitung o.a., die die Zusammenarbeit mit der Schule regeln.
- Administrative Tätigkeiten (Protokoll, Sekretariat) oder auch die Buchhaltung werden bisweilen an externe Dienstleister vergeben.
- Form und Höhe der finanziellen Entschädigung variieren erheblich zwischen den einzelnen Schulgemeinden.
- Die Aussagen der Behördenmitglieder zur Entschädigung hängen davon ab, ob die Behördenarbeit mehr als ehrenamtliche Aufgabe oder als professionelle Tätigkeit wahrgenommen wird. Eine attraktive Entschädigung wird für wichtig erachtet, um zukünftig fachlich kompetente Mitglieder für die Behördenarbeit zu gewinnen.
- Die Schulen befinden sich in einem starken Veränderungsprozess, was sich an der Vielzahl durchgeführter Projekte zeigt. Darunter sind auch zahlreiche lokale Projekte.

Handlungsfelder

- Stärkung der bestehenden Ressourcensysteme zur Stützung der weiterlaufenden strukturellen Veränderungsprozesse
- Prüfung der Aufgabenteilungen innerhalb der Behörde
- Gezielter Einsatz oder Aufbau funktionaler Kompetenzen
- Prüfung von Möglichkeiten des (gemeinsamen) Auslagerns bestimmter Arbeiten
- Überprüfung und gegebenenfalls Optimierung von (Routine-)Abläufen
- Gezielte und optimale Nutzung vorhandener Ressourcensysteme
- Klärung der Entlohnungen und/oder Entschädigungen
- Aufbau von Kompetenzen für Veränderungsprozesse in komplexen Systemen

4.5 Personalmanagement

Relevante Ergebnisse

Anforderungen

- Wichtigste Kompetenzen, aber zugleich grösste Defizite bei ‚Kommunikationsfähigkeit‘, ‚Kooperationsfähigkeit‘, ‚Führungskompetenzen‘, ‚strategisches Denken‘, ‚Kritikfähigkeit‘, ‚Konfliktmanagement‘ (vgl. Kap. 3.6.1).
- Eher geringe bis mittlere Belastung durch inhaltliche Unterforderung und inhaltliche Überforderung durch Aufgaben (vgl. Kap. 3.2.3).
- 21% der anderen Funktionen fühlen sich hingegen eher stark bis sehr stark belastet durch gestiegene Anforderungen (vgl. Kap. 3.2.3).
- 31% der Schulpräsidien und 25% der anderen Funktionen fühlen sich zudem eher stark bis sehr stark belastet durch unregelmässigen Arbeitsanfall.
- In den Interviews wird das Problem mangelnder Kompetenz der Behördenmitglieder angesprochen, insbesondere mit Blick auf die Umstellung der Behördenarbeit auf strategische Funktionen. Hier ist Managementwissen erforderlich.
- Im übrigen werden gesunder Menschenverstand, Bodenhaftung sowie Flexibilität und Offenheit als wichtige Kompetenzen für die Arbeit in der Behörde angesehen.

Rekrutierungsprozess

- Die Schwierigkeiten, für die Schulbehörden, engagierte und qualifizierte Leute zu finden, nehmen mit der Einführung von Schulleitungen zu, da die Aufgaben komplexer und abstrakter werden (vgl. Kap. 3.6.1).
- Wachsender Druck im Geschäftsleben erschwert die Übernahme ehrenamtlicher Aufgaben.
- Häufig findet die Rekrutierung neuer Behördenmitglieder über persönliche Kontakte statt. Gleichwohl wird eine professionellere Rekrutierung angeregt.
- Aus Sicht der Behördenmitglieder sollten fachliche Kompetenzen gegenüber der Parteizugehörigkeit im Vordergrund stehen.

Einführung neuer Behördenmitglieder

- 40% der Befragten erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch bessere Einführung und Einarbeitung (vgl. Kap. 3.1.7).
- Die Anfangszeit in der Behörde wird häufig als Schock und Sprung ins kalte Wasser beschrieben (vgl. Kap. 3.6.1). Der Einstieg erfordert eine längere Einarbeitungszeit.

Qualifizierung und Weiterbildung

- Weiterbildung des AVK wird als Unterstützungssystem von 55% der Befragten als nur „ein wenig“ entlastend bewertet (vgl. Kap. 3.3.4).
- Nur 27% der Befragten in anderen Funktionen erwarten ziemlich starke bis sehr starke Erleichterung der Schulbehördentätigkeit durch systematischere Weiterbildung. Bei den Befragten in Schulpräsidien gehört systematischere Weiterbildung nicht zu den 15 wichtigsten Veränderungsbereichen (vgl. Kap. 3.7.1).
- Die Weiterbildungsangebote von AVK und VTGS werden als ausreichend wahrgenommen (vgl. Kap. 3.6.2). Bedarf gibt es in den Bereichen Öffentlichkeitsarbeit und Führungskompetenz.

- Einige Behörden decken mit selbst organisierten Weiterbildungen spezifische Bedürfnisse ab.
- Die Nachfrage nach Weiterbildung hängt noch sehr von der jeweiligen Einstellung der Behördenmitglieder ab.
- Es gibt einzelne Beispiele, wo der Wissenstransfer des in der Weiterbildung erworbenen Wissens für die gesamte Behörde vorbildlich geleistet wird.
- Insbesondere für neue Behördenmitglieder wird der Besuch von Weiterbildungskursen für wichtig erachtet.

Handlungsfelder

Anforderungen

- Erstellung realistischer Tätigkeits- und Aufwandsbeschreibungen
- Erstellung von Anforderungsprofilen (gem. festgestellter Defizite)
- Aufbau von Führungs- und Strategiekompetenzen

Rekrutierungsprozess

- Erstellung von Konzepten für Personalmarketing und -rekrutierung
 - Schaffung von Anreizen
 - Aufzeigen von Entwicklungsmöglichkeiten (Personalentwicklung)
 - Schaffung von regelmässigen Kontakten mit der Öffentlichkeit im Sinne transparenter Behördenarbeit

Einführung neuer Behördenmitglieder

- Optimierung der Einarbeitungsphase
- Know-how- und Erfahrungstransfer sicherstellen
- Begleitung und Unterstützung gewährleisten

Qualifizierung und Weiterbildung

- Anforderungsbedarf überprüfen
- Weiterbildungsangebote und/oder -möglichkeiten weiterführen und/oder erweitern
- Anreize schaffen (z. B. durch markt- und karriererelevante Zertifizierung)

4.6 Beratung und Unterstützung

Relevante Ergebnisse

- Wahrgenommene Entlastung durch folgende Unterstützungsangebote (vgl. Kap. 3.3.4):
 - Für das Gesamt der Behördenmitglieder sind ‚relativ entlastend‘ bis ‚sehr entlastend‘: Schulpflege (66%), Schulverwaltung/Schulsekretariat (51%), Schulische Heilpädagogik (50%), Schulleitung (50%)
 - ‚ein wenig entlastend‘: Weiterbildung 55%
 - vorhanden aber noch nie genutzt: Schulaufsicht, Finanzberatung, Homepage VTGS: jeweils zwischen 15% und 22%
 - Für jeweils 10% bis 18% sind Schulische Heilpädagogik, Finanzberatung, Informationsveranstaltungen und Weiterbildungsangebot AVK, Homepage VTGS und tg.ch AVK sowie die Schulaufsicht ‚gar nicht‘ entlastend
- Die Schulberatung des AVK stellt eine äusserst gefragte und geschätzte Anlaufstelle für die Schulbehörden dar. Daneben spielen die Schulaufsicht (Inspektorinnen und Inspektoren) und der Rechtsdienst des Kantons eine wichtige Rolle.
- Besonders geschätzt werden persönliche Kontakte, die den Zugang zu den kantonalen Stellen erleichtern.
- Das elektronische Handbuch für Schulbehörden (DEK) wird als grosse Erleichterung empfunden.
- Der VTGS wird zunehmend als wichtige Ressource für die Schulbehörden wahrgenommen. Er wird als Anbieter von Weiterbildungskursen und anderen nützlichen Vorlagen wie dem „Führungshandbuch“ geschätzt.
- Bisweilen greifen die Schulbehörden zur Unterstützung auch auf Unterlagen aus der Wirtschaft zurück.

Handlungsfelder

- Identifikation des (weiteren und/oder künftigen) Unterstützungsbedarfs
- Überprüfung und Optimierung bestehender Unterstützungsmöglichkeiten z. B. im Hinblick auf Veränderungs- und Entwicklungskompetenz
- Überprüfung von Unterstützungsmöglichkeiten zwischen den Schulbehörden (Kooperationen und Netzwerke)
- Überprüfung weiterführender Entlastungs- und Unterstützungsmöglichkeiten, z. B.:
 - Administration, Sekretariate, Rechnungsführung
 - Angebote des VTGS, z. B. auch für Behördenmitglieder
 - Qualifizierungsangebote der PHTG
 - Fortführung und/oder Weiterentwicklung der Behörden-Weiterbildung des AVK
- Aufnahme einer breiten Diskussion der Themen „Professionalisierung und Milizsystem“ sowie „Autonomie und Zentralisierung“

5. Autorinnen und Autoren

Ernst Trachsler, lic. phil. wirkte während 20 Jahren als Primarlehrer ehe er nach einem Studium in Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften im Departement für Erziehung und Kultur des Kantons Thurgau die Stelle Schulentwicklung und Bildungsplanung aufbaute. Daneben war er während zehn Jahren als selbstständiger Bildungsforscher tätig. Nach der Gründung der Pädagogischen Hochschule Thurgau (PHTG) in Kreuzlingen wechselte er in die dortige Forschung, an deren konzeptionellem Aufbau er massgeblich beteiligt war. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Professions- und Schulsystemforschung. Seit 2006 betreibt Ernst Trachsler wieder ein eigenes Büro für Bildungsforschung und wirkt daneben als freier Mitarbeiter an der Forschungsabteilung der PHTG.

Eberhard Ulich, Prof. Dr. phil. habil., Dr. rer. nat. h.c.. Von 1972 bis 1997 Ordinarius für Arbeits- und Organisationspsychologie, ETH Zürich, Direktor des Instituts für Arbeitspsychologie, von 1991 bis 1998 zusätzlich Leiter des Zentrums für Integrierte Produktionssysteme der ETH. Seit Oktober 1997 Seniorpartner des Instituts für Arbeitsforschung und Organisationsberatung. Seit 2000 wissenschaftlicher Leiter des Europäischen Netzwerks Enterprise for Health. Seit 2003 Präsident der Stiftung Arbeitsforschung.

Marc Wülser, Dr., Ausbildung zum Maschinenzeichner, Tätigkeit in der Industrie, Studium der Sozial-, Arbeits- und Organisationspsychologie sowie Volkswirtschaft an der Universität Bern, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Arbeits- und Organisationspsychologie der Universität Bern, Mitarbeiter am Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob), Beratung im Bereich Organisationsentwicklung, -gestaltung und Gesundheitsmanagement, Forschung im Bereich Gesundheitsförderung bei Humandienstleistungen, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Stiftung Arbeitsforschung.

Susanne Brügggen, Dr. rer. pol., Studium der Soziologie sowie Betriebswirtschaft, Städtebau und Pädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München (Diplom 1999), wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Soziologie, Mitarbeit im Projekt „Todesbilder in der modernen Gesellschaft“, seit 2005 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Thurgau; Lehrbeauftragte an der Universität St. Gallen.

Miriam Nido, lic.phil., Studium in Angewandter Psychologie (Methodenlehre) sowie Betriebswirtschaft an der Universität Zürich. Nach dem Studium wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule Thurgau in Kreuzlingen und seit Anfang 2007 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) im Kompetenzzentrum RessourcenPlus (Gesundheit im Lehrberuf) sowie Mitarbeiterin am Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob) Zürich.

Dem Forschungsteam gehört im Weiteren an: **Simone Inversini**, Dr. phil., Primarlehrerin, Studium der Arbeits- und Organisationspsychologie und Pädagogik in Bern, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Arbeits- und Organisationspsychologie der Universität Bern, Projektleiterin am Institut für Arbeitsforschung und Organisationsberatung (iafob): Beratung in Organisations-, Führungs- und Teamentwicklungsprozessen, Erstellung von Expertisen und Instrumenten zu arbeits- und organisationsbezogenen Fragestellungen, Forschung zu den Themen Change Management und Arbeitsbedingungen, Belastungen und Ressourcen in der Schule.

ach

Pädagogische Hochschule Thurgau

Forschung

Postfach

CH 8280 Kreuzlingen 1

Tel. +41 (0)71 678 56 56

Fax +41 (0)71 678 56 57

office@phtg.ch

www.phtg.ch