Anne Schlüter. Foto: Timo Bobert

Dieser Artikel berichtet über eine Befragung von Leiterinnen von Bildungseinrichtungen. An vier Beispielen werden unterschiedliche Typen von weiblicher Führung herausgearbeitet. Ihnen gemeinsam sind folgende (selbsteingeschätzte) Eigenschaften: Verantwortungsbewusstsein, Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Teamgeist, Zutrauen zu sich und anderen, Entscheidungsfreudigkeit, Interesse am Feld, Netzwerkarbeit, unbefangenes Verhältnis zur Macht, Überzeugungsfähigkeit, Glück und vor allem Engagement.

Führungsfrauen

Unter welchen Bedingungen lernen Frauen leiten und führen?

Von Anne Schlüter

Seit den 1990er Jahren ist der Anteil von Frauen an Leitungs- und Führungspositionen im mittleren Management zwar allmählich angestiegen, doch auf den höheren Ebenen – insbesondere in Aufsichtsräten – wird der noch sehr geringe Anteil aktuell beklagt. Während in der Wirtschaft Arbeitskräfte auf Führungsaufgaben im Betrieb systematisch vorbereitet werden, ist dies in der Wissenschaft und im Weiterbildungsbereich nicht der übliche Weg. Offensichtlich lernen die meisten Führungskräfte erst wie man leitet und führt, wenn sie eine Leitungsposition erhalten haben. Dabei handelt es sich um Personen, denen man diese Funktion zutraut beziehungsweise zutraut, dass sie solche Potenziale mitbringen. Das kann aber auch schief gehen. Es kann sein, dass Menschen diese Potenziale zwar haben, diese aber aufgrund der Bedingungen und Konstellationen in einer Organisation gar nicht abgerufen werden. Zu den diesbezüglichen Bedingungen gehört es, dass es immer noch als selbstverständlich gilt, dass eher Männer als Frauen Leitungspositionen erhalten. Über unterschiedliche soziale Ausgangsbedingungen von Männern und Frauen und über den Minderheitenstatus von Frauen als Leiterinnen hat es in der Vergangenheit bereits

viele Diskussionen in Wissenschaft, Wirtschaft und Weiterbildung gegeben. Aber es gibt nur relativ wenige Forschungsarbeiten für den Weiterbildungsbereich, dagegen mehr im Bereich der Wirtschaft oder der Wissenschaft.

Aus der Perspektive der Geführten erscheint Leitung und Führung nicht immer nachvollziehbar, ja sogar in vielen Verhaltensweisen unverständlich. Anleitungen zum Verständnis und zum Umgang mit Hierarchien fehlen weitgehend. Sich mit Hierarchien und damit mit Leitung und Führung auseinanderzusetzen, ist allerdings eine organisationale Anforderung, die sowohl für die Geführten als auch für die, die führen wollen und sollen, eine Herausforderung an expansive Lern- und Bildungsprozesse darstellt.

Wie wird aktuell über Führungsfrauen geschrieben und gesprochen?

Gegenwärtig ist in der Presse das Thema „Führungsfrauen" präsent. Es wird immer wieder festgestellt, dass sich zu wenige Frauen in Führungspositionen befinden. Mit der Überschrift „Das Unternehmen Seilschaft" heißt es in einem Artikel einer regionalen Zeitung: „Das Prinzip ‚Mann sucht Mann' scheint vitaler denn je. Warum müssen Frauen draußen bleiben?"[1]. Andere Berichte ermuntern Frauen: „Keine falsche Bescheidenheit: Frauen, die führen wollen, sollten dies im Unternehmen auch deutlich signalisieren"[2]. In einer überregionalen Zeitung wird auf der Seite für Kinder (!) gefragt: „Können Frauen Chefs sein? Natürlich. Aber nicht jeder traut es ihnen zu. Denn Männer fördern lieber Männer"[3]. Die Bundeskanzlerin wird – auch auf der Seite für Kinder – unter dem Titel „Allein unter Männern" mit folgender Beschreibung vorgestellt: „Die kleine Angela war nicht das, was manche unter einem typischen Mädchen verstehen. Sie wollte alles wissen über physikalische Elementarreaktionen, war die Beste im Rechnen und interessierte sich für Fußball…"[4]. Im Zweiwochendienst ist eine Frau mit Bart abgebildet. Darunter steht: „Und so komme ich in den Chefsessel?"[5]. In dem nebenstehenden Kommentar wird der DGB in seiner klaren Haltung zur Quote zitiert: „Ohne gesetzliche Regelungen funktioniert es nicht".

In solchen Berichten kommt zum Ausdruck, dass das Erreichen von Führungspositionen von Bedingungen abhängt, die nicht allein in der Entscheidung von Frauen liegen. Und es wird die Botschaft vermittelt: man darf keine typische Frau sein, sondern man muss sich für Physik, Rechnen und Fußball interessieren. Vermittelt wird auch, dass Seilschaften existieren und zwar ohne Frauen.

Die Frage, wie und unter welchen Bedingungen Frauen leiten und führen lernen, können die am Besten erzählen, die es geschafft haben. Was erzählen Leiterinnen von Bildungseinrichtungen über ihren zurückgelegten Weg? Stellen sie einen Entwicklungsprozess dar, in dem Ressourcen unterschiedlicher Art zum Tragen kommen? Hypothetisch lässt sich formulieren, dass die Darstellung ihres Werdegangs in eine Leitungs- und Führungsposition abhängig ist von den sozialen, kulturellen und ökonomischen Ausgangsbedingungen, die als Erfolgsfaktoren in den erzählten Episoden genannt werden. Schließlich sind Biographien von Führungskräften als Ressource zu sehen.

Keine falsche Bescheidenheit: Frauen, die führen wollen, sollten dies im Unternehmen auch deutlich signalisieren. *WAZ 19.2.2011*

Doch zunächst einmal ist die Frage zu beantworten, wie eine perfekte Führungskraft aussieht. Welche Hinweise geben Forschungsergebnisse beziehungsweise Lehrbücher dazu, was alles zum Führen und Leiten dazu gehört?

Wie sieht die perfekte Führungskraft aus?

Wer Karriere machen will, muss Personalverantwortung übernehmen. „Führung heißt dienen" schreibt Dieter Hohl. Er trainiert Vorgesetzte und sagt: „Viele werden ihrer Aufgabe nicht gerecht"[6]. Wenn Führung als Dienstleistung verstanden wird, dann brauchen solche Personen außer der als selbstverständlich erachteten Fachkompetenz und der notwendigen Organisationskompetenz vor allem personale und soziale Kompetenzen. Zuallererst aber müssen sie sich selbst in ihren Kognitionen und insbesondere Emotionen bezogen auf andere Personen kennen. Dabei kommt der Reflexion der Denk-, Fühl- und Handlungsweisen (Primär- und Sekundärkonstruktionen) eine wichtige Rolle zu[7]. Lührmann schreibt: „Der Ausgangspunkt jeder Identitätskonstruktion ist eine Wahrnehmungsleistung, oder genauer: ein Reflexionsprozess,…"[8].

Die Führungsidentität ist eine Art „strategische Identität“. Sie dient den Zielen in der Interaktion. Eine Führungskraft wirkt dann am überzeugensten, „wenn sie ein hohes Ausmaß an (1) kognitiver und (2) sozialer Komplexität aufweist, (3) aus einer Position emotionaler Stabilität agiert und sich zudem in motivationaler Hinsicht an die Beziehung mit dem konkret Geführten gebunden fühlt“[9].

Als erforderliche Kompetenzen, über die eine Führungskraft verfügen sollte, werden in den verschiedenen Forschungsergebnissen und in Lehrbüchern immer wieder genannt:
- Kognitive Kompetenz: Führungsfunktionen erfordern kognitive und expressive Komplexität,
- Personale Kompetenz, also Eigenkompetenz, als persönliche Eignung,
- Sozialkompetenz für den Umgang mit MitarbeiterInnen, einschließlich von Wertschätzung als Haltung von grundlegender Bedeutung, wie auch Konfliktfähigkeit, denn wer Konflikten aus dem Weg geht, kommt schnell an seine Grenzen,
- Beziehungskompetenz generell und Wissen über Gruppendynamik,
- Fachkompetenzen und
- Organisationskompetenz.

Bei so vielen Erwartungen und Anforderungen ist davon auszugehen, dass Führungsidentität als sozial genormt zu betrachten ist. Man weiß einfach, dass eine Führungskraft in jeder Hinsicht vorbildhaft zu sein hat. Ein Ideal, wie Führung aussehen sollte, ist bei den meisten Menschen praktisch vorhanden. Das heißt in der Konsequenz aber auch, Führungsbeziehungen sind als kontingente Beziehungen einzuschätzen, mit prekärer Konstellation und, was ihre Wirkung anbelangt, als immer riskant[10].

Werden Leitung und Führung gelernt?

Die Karriereforschung fragt nach Faktoren, die für den beruflichen Erfolg relevant sind, nach individuellen und strukturellen Determinanten. Der individuelle Ansatz konzentriert sich auf Merkmale der Arbeitskraftanbieter: auf soziale Herkunft, Nationalität, Alter, Geschlecht, Bildung, Mobilität, Kooperationsaktivität, Berufserfahrung, Reputation. Der strukturelle Ansatz betrachtet die Nachfrageseite bei Arbeitsmarktprozessen. Andere theoretische Ansätze verbinden individuelle und strukturelle Überlegungen und betonen die Einbindung der Akteure in eine soziale Gruppierung. Zum letzteren gehört auch der Kapitale-Ansatz von Pierre Bourdieu. Auf dessen Basis lässt sich erklären, dass die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe und Herkunftskultur Vorteile und Nachteile im Hinblick auf Karrierechancen, aber auch auf die Überwindung von sozialen Barrieren bringen kann.

In der Karriereforschung werden Resultate der oben genannten Faktoren vergleichend betrachtet. In der Biographieforschung dagegen lassen sich auch individuelle Prozesse des Lernens und der Aneignung von Kompetenzen in den Blick nehmen. Diese sind für die Analyse von Bildungsprozessen wichtig, aus denen auch die nachwachsende Generation Wissen beziehen kann. Karriere- und Biographieforschung lassen sich verbinden. Dies lässt sich im Begriff „Karrierebiographien“ ausdrücken. Biographie ist als Begriff weiter gefasst als Karriere. Während Karriere den Blick meist auf die berufliche Seite verengt, soll Biographie den Blick weiten. Aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen[11] geht es darum, die individuelle Entwicklung und die sozialen Anschlüsse für die Übernahme beruflicher Positionen und gesellschaftlichen Status zu analysieren.

Im Allgemeinen geht man davon aus, dass Lernen im Erwachsenenalter mit dem Weiterführen dessen zu tun hat, was schon als Kind und Jugendlicher gelernt wurde. In der Erwachsenenbildung sprechen wir daher von „Anknüpfen an bereits Gelerntes“. Erwachsene lernen normalerweise selbsttätig, selbst organisiert, eben selbstständig. Weiter-Lernen, davon ist auszugehen, hat mit persönlichem Sinn zu tun, mit der jeweiligen Biographie, aber auch mit einem Lebensplan, der als Bildungsprozess zu entwerfen ist. Bildung meint Entfaltung der inneren Kräfte und der Gestaltungskompetenz einer Person. Bildung meint Subjektentwicklung. Um Karriere zu machen, brauchen Subjekte neben der Vorstellung, eine Leitungsposition anzustreben, eine innere Kraft, Energie, Ressourcen, also Lebenskraft, um Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit zu erreichen und zu erhalten. Karriere ist zwar individuell zu denken und zu entwerfen, aber ohne Auseinandersetzung mit institutionellen Vorgaben im Rahmen gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Anforderungen kaum zu realisieren. Aus der Sicht von Frauen, die Beruf und Familie zusammenbringen möchten, wird der Begriff der Karriere nicht in herkömmlicher Weise adaptiert und gefüllt. Denn für sie kommt in der Regel neben der Berufsplanung noch die kaum delegierbare Familien-Planung hinzu[12]. Erwartbar sind in biographischen

Können Frauen Chefs sein?
Natürlich.
Aber nicht jeder traut es ihnen auch zu.
Denn Männer fördern lieber Männer.
Süddeutsche Zeitung für Kinder 2011

Erzählungen von Leiterinnen eine Auseinandersetzung zwischen institutionellen beruflichen Vorgaben und eigenen Lebens-Vorstellungen, die sich über die Thematisierung von Bedingungen, Ressourcen, Energien ausdrückt und sich im Ergebnis als erreichte äußere Struktur zeigt. Vorausgesetzt wird dafür eine innere Struktur, die individuell vorhanden ist und als Haltung aus dem Text des Interviews analysiert werden kann.

Werdegänge von Frauen in Leitungspositionen im Bildungsbereich

Es wurden etliche Frauen, die heute eine Leitungsposition innehaben, interviewt. Sie wurden zum Erzählen ihrer Lebensgeschichte aufgefordert, um zu erfahren, welche Ressourcen und Kompetenzen sie in eine Leitungsposition gebracht haben. Claudia G., Eva B., Michaela D. und Beate A. sind für die folgende Darstellung ausgewählt worden, da sich ihre Biographien in der Haltung zur Karriere beziehungsweise im Ausfüllen der Karrierevorstellungen strukturell unterscheiden. Sie erzählen rückblickend, allerdings selten chronologisch, sondern eher lebensphasenspezifisch und begründend, welche Schritte sie gemacht haben. Die Auswertung der Interviews erfolgt inhaltlich zusammenfassend, um biographische Strukturen und Ressourcen zu verdeutlichen. Die Interpretationen der Lern- und Bildungsprozesse der Interviewten[13] werden aus deren Perspektive analysiert und auf einen Begriff gebracht.

Claudia G.: Planerin der Karriere nach ihrer Eigenlogik

Als Einzelkind in den 1950er Jahren in einer bildungsbürgerlichen Familie aufgewachsen, studierte Claudia G. nach dem Abitur Germanistik, Geschichte und Philosophie für das Lehramt an Gymnasien, und zwar aus inhaltlichem Interesse an den Fächern. Eine Karriere an der Schule war in den 1980er Jahren wegen fehlender Stellen nicht möglich, wurde von ihr aber auch nicht angestrebt. Nach dem ersten Staatsexamen blieb sie für vier Jahre als wissenschaftliche Hilfskraft an der Universität, übernahm hin und wieder Aufträge für diverse Bildungseinrichtungen, um danach im Rahmen einer halben Stelle eine ländliche Volkshochschule zu leiten, die sich auf dem Weg von der ehrenamtlichen zur hauptberuflich geleiteten Einrichtung befand. Diese Zeit interpretiert sie für sich als „Referendariat“ für die Erwachsenenbildung. Ihre Passung zur Erwachsenenbildung erklärt sie aufgrund der Vorstellung, als Geisteswissenschaftlerin einen breiten Bildungsbegriff in die Tätigkeit einbringen zu können. Sie thematisiert ganz eigenwillig die Suche nach der Institution, die zu ihrer Lebensvorstellung passt, und auch die Suche nach einem Lebenspartner, der ihre Lebensvorstellung mit ihr zusammen ausfüllt. Insofern lässt sie sich als Planerin ihrer Berufs- und Familien-Karriere verstehen, sie folgt ihrer Eigenlogik.

Nach dem so genannten „Referendariat“, also ihrer individuellen Vorbereitung auf die folgende Berufstätigkeit, übernahm sie eine volle Stelle als Leiterin einer kleinstädtischen Volkshochschule, gründete mit ihrem Mann eine Familie und managt seither beides mit hoher Flexibilität für beide Lebensbereiche. Da für sie beide Lebensbereiche gleich wichtig sind, ist ihr Karrierebegriff „ein anderer“ als der von Männern, die Karriere ausschließlich über den Beruf definieren. Sie versteht unter Karriere das Management von Berufs- und Familienarbeit.

Ihre strategischen Erfolgsfaktoren bestehen im Erhalt beziehungsweise der Reproduktion von Bildung als Ausgangskapital und dem starken Interesse an der Umsetzung eigener individueller Erfolgsvorstellungen für ihr Leben, für das sie die richtige Institution in der geeigneten sozialen Umgebung und den passenden Ehemann gesucht und gefunden hat. Die „innere Struktur“, beide Bereiche leben zu wollen, als Haltung feststellbar, war gleichzeitig ihre Ressource, beide Lebensbereiche als gleich relevant leben zu können.

Eva B.: Idealistin mit inhaltlichem Interesse am Feld der Erwachsenenbildung

Wie die meisten Interviewten ist auch Eva B., die Leiterin einer mittelgroßen Volkshochschule, in den 1950er Jahren geboren. Sie ist als älteste von vier Kindern in einer Großfamilie aufgewachsen. Ihren Erfolg erklärt sie damit, dass sie bereits in der Großfamilie einerseits Vertrauen erfuhr und andererseits als Älteste in der Geschwisterreihe Verantwortungsbewusstsein entwickelte. Schon früh nahm sie Herausforderungen an, die sie sozial vor sich liegen sah. Als ihr soziales Erbe betrachtet sie die Einstellung, die zum Profil der Familie gehörte „Man macht immer irgendetwas“ und „Man wird nicht arbeitslos“. Sie hat zeitweise nur für den Job gelebt, sozusagen aus Passion. Leiten allerdings, so erzählt sie, musste sie lernen, denn zu Beginn empfand sie diese Rolle eher als Belastung denn als Bereicherung. Man muss eine „innere Autonomie“ mitbringen, resümiert sie: „Leiten heißt: viel reflektieren“. Sie weiß, die Rollenübernahme hat sie verändert. Für eine „richtige“ Karriere allerdings hätte sie sich stärker taktisch und strategisch verhalten müssen, was aber – wie sie betont – ihrem Naturell nicht entspricht. In der Selbstwahrnehmung handelt es sich um keine Karriere, da sie im Bereich der Erwachsenenbildung auch nach Stellen- und Statuswechseln verblieb, und zwar aus einem inhaltlichen Interesse am Feld der Weiterbildung. Nach ihrem Verständnis von Karriere hätte sie nach der Leitung einer Volkshochschule mindestens Dezernentin werden müssen, um formal gesehen von einer Karriere als Aufstieg aus der inhaltlichen Arbeit sprechen zu können.

Eine Positionierung im beruflichen Feld verdankt sie ihrer Energie und der Anerkenntnis, dass sie ihre Macht aus der Funktion heraus strategisch gesehen für den Erfolg nutzen muss. Sie ist in Abgrenzung zu den anderen biographischen Darstellungen eher eine Idealistin, die aus Passion ihre Gestaltungskraft für das Feld der Weiterbildung einsetzt. Zusammengefasst sind ihre Erfolgsfaktoren: Verantwortungsbewusstsein, Triebkraft beziehungsweise Macht und ein gestalterisches Interesse am Feld der Weiterbildung.

ihre kranke Mutter pflegt. Nach dem Diplom steigt sie einerseits in eine Unternehmensberatung ein, andererseits übernimmt sie nebenamtliche Fachbereichsleitungen. Nach der Überlegung, was ihr gut tue, gibt sie schließlich die Tätigkeit in der Unternehmensberatung auf und widmet sich dann intensivst der Organisation der dezentralen Fachbereichsleitungen einer großstädtischen Volkshochschule. Über die Jahre hat sie von ihren Kollegen gelernt, wie man sich politisch Einflussbereiche schaffen kann. Sie übernimmt gern Sonderprojekte,

Beate A.: Strukturalistin mit der Übernahme der Institutionenlogik

Eine andere Leiterin, die nach dem Physik-Studium zunächst Ehefrau, Hausfrau und Mutter wurde, bietet im Interview zur Beschreibung ihres Weges verschiedene Aspekte für ihren Erfolg an, die sie selbst auf folgende Formeln bringt: Lebenslanges Lernen bringt Lebensfreude. Herausforderungen sind Chancen. Nachweise von Kompetenz und Engagement sind dazu erforderlich. Ziele und Visionen zu haben, ist hilfreich.

Der DGB vertritt eine klare Haltung: Ohne gesetzliche Regelungen funktioniert es nicht. *ZWD Nr. 289/2011, 20*

Michaela D.: Generalistin mit einem unbefangenen Verhältnis zur Macht

Als Einzelkind in einem Haushalt in den 1950er Jahren aufgewachsen, unterstützt man die schulische Entwicklung von Michaela. Ihre Mutter beschreibt sie als eine lebensfrohe Frau, ihre Großmutter als sehr gebildet. Ihr Vater ist selbstständiger Kaufmann. Durch ihre Familienkonstellation bedingt – so sagt sie – lernt sie ein „unbefangenes Verhältnis zur Macht“. Sie besucht ein Gymnasium und studiert Diplom-Pädagogik. Ihr Studium finanziert sie nach dem Vordiplom durch das Unterrichten an einem Berufskolleg. Durch ihr Praktikum in einer Volkshochschule bedingt, beginnt sie, bereits im Studium als Kursleiterin zu arbeiten. Ihr Studium verlängert sich durch diese Tätigkeit, aber auch dadurch, dass sie zeitweise

unter anderem gründet sie einen Marketing-Arbeitskreis und entwickelt Marketing-Maßnahmen. Sie übernimmt Abteilungen mit mehr Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, wird Programmbereichsleiterin, stellvertretende Amtsleiterin und schließlich Amtsleiterin. Nebenbei ist sie begeisterte Mutter und in ihrer Freizeit Politikerin. Aufgrund ihrer unterschiedlichen Erfahrungen fühlt sie sich als „Generalistin“, die den Job, den sie immer haben wollte, erreichte. Sie musste lernen, worauf es ankommt. Sie hat sich die Leitung erarbeitet, sozusagen von der Kursleiterin über die Fachbereichsleitung und Programmbereichsleitung hin zur Amtsleiterin. Erfolgsfaktoren sind der Einsatz und der weitere Erwerb von kulturellem und sozialem Kapital, das sie strategisch und voller Energie für ihre Institution und für ihren beruflichen Erfolg einsetzt.

Sie gründete für ihre beiden Söhne aufgrund von deren Krankheiten Selbsthilfegruppen, die sie auch in Kontakt und Kooperation mit der am Ort befindlichen Bildungseinrichtung brachte. Als in der Einrichtung eine Vertretung für eine Referatsleitung zu besetzen war, wurde sie gefragt. Dabei spielte weniger ihr Fachstudium in Physik eine Rolle als die Erfahrungen, die sie über die fachliche Seite des Engagements über die Organisation der Selbsthilfegruppen einbringen konnte. Nachdem sie ihr Können unter Beweis gestellt hatte, und „weil die ja nun wussten was ich vorher gemacht hatte“, erhielt sie diese Stelle. Sie formuliert: *„es waren 360 Bewerbungen. Also – ich hatte einfach richtig Glück, dass ich dann die Stelle gekriegt habe, ...“.*

Als die Leitungsfunktion einige Jahre später frei wurde, bewarb sie sich und erhielt diese Position. Unter dem Stichwort „Herausforderungen

sind Chancen“ erzählt sie, dass es Situationen und Phasen gab, in denen sie merkte, mit den Mitteln, die ihr individuell zur Verfügung standen, „schaffe ich es nicht weiter“. Auf der Suche nach neuen Strategien entschied sie, Weiterbildung für sich zu nutzen. Diese half Probleme zu bewältigen und dann auch zu wissen, wie man Probleme bewältigen kann. Immer dann, wenn es schwierig wurde, taten sich gleichzeitig auch neue Türen auf: weil sie sich – wie sie erzählt – über die Weiterbildung veränderte. Wenn man sich selbst verändert, so ihre Aussage, dann schafft dies auch Veränderungen im Umfeld. „Karriere machen“ erfolgte also nicht auf direktem Wege, sondern war mit viel persönlichem Engagement verbunden. Unter dem weiteren Aspekt, von ihr versehen mit dem Titel „Nichts ist so kraftvoll wie eine Idee, deren Zeit gekommen ist“, erzählt sie, dass sie innerhalb der Einrichtung ihr Selbstverständnis dahingehend ausrichtete, dass sie sich folgende Fragen beantwortete: Was passt zur Einrichtung, wie soll sie sich ausrichten, was soll weitergeführt werden und was soll gefördert werden? Das dahinter stehende Ziel, Partner von Bürgern und Bürgerinnen zu werden, um als kommunales Bildungszentrum mit den Gruppierungen und Institutionen vor Ort wie Theater, Galerie, Bücherei, Schulen und so weiter zusammen zu arbeiten und Impulse für die Politik zu setzen (z.B. im Gesundheitsbereich), war dann nur eine Folge ihres Engagements aus der Leiterinnenfunktionen heraus. Sie tat das, was ihr erforderlich schien, um ihre Einrichtung voran zu treiben. Dazu gehörte unter anderem Qualitätsmanagement und Profilbildung sowie Professionalisierung von Kursleitern.

Die strategischen Erfolgsfaktoren sind für sie offensichtlich: Engagement, Präsenz und Bewältigung von Lernherausforderungen und damit Akkumulation von kulturellem und sozialem Kapital, das zu einer Passung für die Erwartungen der Einrichtung führte.

Beate A. lässt sich als Strukturalistin bezeichnen, denn sie gibt ihrer Biographie eine Struktur, indem sie die Erwartungen der Institution in ihre biographische Darstellung übernimmt. Sie arbeitet damit auf die Ziele der Einrichtung hin und kommt damit zum strukturierten Passungsverhältnis von Individuum und Institution.

Biographien als Ressource für Führungskräfte

Diese an dieser Stelle kurz gehaltenen biographischen Porträts zeigen nicht allein, wie Frauen ihre Lern- und Lebensgeschichte als logische Fortsetzung ihrer Entwicklungslinien darstellen; sie geben darüber hinaus sowohl Einsicht in die Verbindung von Familie und Beruf als auch über das Verhältnis von Individuum und Institution.

Zur Verbindung Familie und Beruf ist erkennbar, wie diese von den Vieren dargestellt wird. Beides – Familie und Beruf – lässt sich im Lebenskonzept planen und umsetzen als gleichgewichtig und gleichberechtigt nebeneinander, so dass es individuell passt. Aber auch das Nacheinander ist möglich: Studium, Familienphase, berufliche Entwicklung. Ebenso wie das Berufsleben ohne Kinder und das Leben als Berufsfrau, in dem die das Muttersein zum „Nebenbei“ wird. Die Gewichtung ist in den Darstellungen sehr unterschiedlich. Die Perspektive ist entscheidend.

Auffällig ist, dass alle Leiterinnen sich auf ihre Biographie als Ressource beziehen. Bildungs- und Entwicklungsprozesse werden auf die jeweilige soziale Herkunft bezogen, zum Beispiel wurde Verantwortungsbewusstsein bereits in der Familie gelernt. Oder aufgrund der familiären Konstellation wurde ein unbefangenes Verhältnis zur Macht gelernt. Das Studium wird ebenso als Ressource begriffen. Es ermöglicht, eine Bildungs- und Entwicklungsidee zu transportieren, um die innere Struktur der Persönlichkeit zu stärken. Selbst die Familienphase kann Impulse setzen. Im Beruf angekommen, stellen sich neue Aufgaben als Lernherausforderungen dar, die zu bewältigen sind. Dies wird in den Interviews offen angesprochen. Deutlich wird, dass sie ihre Handlungsfähigkeit durch Weiterbildung erweitern, nachdem eigene Grenzen erfahren wurden. Bildungs- und Lernprozesse zeigen sich als Ausdruck des Bedürfnisses, eigene Grenzen zu überwinden. Nach der Erkenntnis eigener Grenzen kommt es zu Lernprozessen, die die Handlungsfähigkeiten erweitern. Daher lassen sie sich als expansives Lernen verstehen.

Diese biographischen Darstellungen sind Beispiele für expansives Lernen und Handeln.

Holzkamp[13] charakterisiert Lernprozesse dann als expansiv, wenn sie auf erweiterte Handlungsfähigkeit zielen. Weiterbildung kommt speziell vor als Supervision und Coaching.

Die Lerngeschichten sind zwar unterschiedlich dramatisch erzählt, aber doch deutlich in der Botschaft, dass für Leitungsaufgaben neu gelernt werden muss.

Es zeigen sich Unterschiede in der Haltung, deren Spanne sich zwischen Eigenlogik und Institutionenlogik bewegen:

1. *Planerin*: Umsetzung eigener Erfolgsvorstellungen für das Leben mit der Definition, was ihre Lernzeit war.
2. *Idealistin*: Man macht immer etwas, man wird nicht arbeitslos als Haltung. Die Anforderungen aus der Leitungsfunktion führen zur Neukalibrierung der individuellen Einstellung mit sozialen Folgen.
3. *Generalistin*: entwickelt sich durch den Prozess der Arbeit und durch Lernen von anderen.
4. *Strukturalistin*: verändert sich durch Einsicht in eigene Grenzen und gelangt zur Handlungsfähigkeit, indem sie sich institutionelle Erwartungen zu eigen macht.

Conclusions: Erweiterte Handlungsfähigkeit als Lernprozess

Führungsfrauen bringen Kompetenzen mit. In den Aussagen von Leiterinnen von Bildungseinrichtungen[15] sind dies insbesondere folgende: Verantwortungsbewusstsein, Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Teamgeist, Zutrauen zu sich und anderen, Entscheidungsfreudigkeit, Interesse am Feld, Netzwerkarbeit, unbefangenes Verhältnis zur Macht, Überzeugungsfähigkeit, Glück und vor allem Engagement.

Man muss allerdings davon ausgehen, dass das Selbstbild als Führungskraft sich erst im Laufe der Führungsfunktion heraus stellt. Da diejenigen befragt wurden, die sich in einer Leitungsposition befinden, ist es selbstverständlich, dass ihre Darstellung sich auf sie als Individuum in einer Identitätskonstruktion beziehen, in der Leitung und Führung sowohl als Belastung als auch als Lust am Führen ausgefüllt sind. Sie haben sich durchgesetzt. Lernen bedeutet ständiges Dazulernen und Erweiterungslernen. In manchen Fällen wurde dies als grundsätzliches Neulernen aufgrund des Wechsels der Lebenswelt begriffen. Sie leiten ihre Führungskraft biographisch in großen Entwicklungslinien her. Gleichwohl vermitteln sie, dass die Einnahme neuer Positionen eine Veränderung der Person zur Folge hat, auch haben muss. Im Detail zeigt dies die Analyse einzelner Biographien, in denen Veränderungsprozesse aufgezeigt werden[15].

Summary

It is easier to answer the question "Who is leading?" than "How do people learn to lead?". Common questions when planning a career are concerned with how to reach top positions and which skills are needed to do so. Young people working in the economic field are being prepared for their leadership tasks, but what kind of preparation is there in the field of further education? To answer this question, interviews with female heads of educational institutions were analyzed. A striking result is that most of them did not plan their career, let alone were prepared for it. Still, they brought skills to their position. Their commitment to making a difference is noticeable. In particular, the ability to learn expansively is one of their characteristics.
The article is concerned with aspects of this topic, analyzing on the basis of short biographical portraits, which structures and processes in the field of further education were significant for the careers of women in the past two decades. The portraits are presented within their innate logic as well as the logic of institutions.

Anmerkungen

1) WAZ 12.02.2011
2) WAZ 19.02.2011
3) SZ 2011
4) SZ 2011
5) ZWD Nr. 289, 2011, 20
6) SZ 18./19.06.2011, S.V2/3
7) vgl. Arnold 2009
8) Lührmann 2006, 308
9) Lührmann 2006, 309
10) Schreyögg in: Lührmann 2006, V
11) vgl. ausführlicher Schlüter 2011
12) vgl. Schlüter 2006
13) Die Namen wurden aus Anonymitätsgründen verändert.
14) Holzkamp 1993
15) vgl. Schlüter 2011
16) vgl. Schlüter 2010

Literatur

– Arnold, Rolf: Seit wann haben Sie das? Grundlagen eines Emotionalen Konstruktivismus. Heidelberg 2009.
– Hohl, Dieter: Führung als Dienstleistung. Düsseldorf 2011.
– Lührmann, Thomas: Führung, Interaktion und Identität. Wiesbaden 2006.
– Schlüter, Anne (Hrsg.): Bildungs- und Karrierewege von Frauen. Wissen – Erfahrungen – biographisches Lernen. Opladen 2006.
– Schlüter, Anne: Lernen in Lebensphasen. In: Report 4/2010, 67–78.
– Schlüter, Anne: Erfolgsfaktoren für den Einstieg in Leitungsfunktionen in der Erwachsenenbildung. In: Dies. (Hrsg.): Offene Zukunft durch Erfahrungsverlust? Opladen 2011, 55–80.

Die Autorin

Nach einem Studium der Diplom-Pädagogik mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung an der Universität Köln war Anne Schlüter wissenschaftliche Mitarbeiterin im Sonderforschungsbereich „Wissen und Gesellschaft im 19. Jahrhundert" an der Ruhr-Universität Bochum. Sie promovierte zu einem Thema der beruflichen Bildung und habilitierte sich mit einem Thema zur Biographieforschung. Nach Vertretungsprofessuren in Dortmund und Gießen wurde Schlüter 2001 an die damalige Universität Duisburg berufen.
Anne Schlüter ist Professorin für Weiterbildung und Frauenbildung mit dem Lehrgebiet Erwachsenenbildung/Bildungsberatung im Institut für Berufs- und Weiterbildung an der Fakultät Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen (UDE). Sie ist Sprecherin des Netzwerks Frauen- und Geschlechterforschung, Vorsitzende der Gleichstellungskommission an der UDE und Vorstandsmitglied des Essener Kollegs für Geschlechterforschung. Zudem ist Anne Schlüter Mitglied im Verwaltungsrat des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung in Bonn und betreut die Zeitschrift „Der Pädagogische Blick" redaktionell. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Bildungs- und Biographieforschung, Erwachsenenbildung und Genderforschung.

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT DUISBURG ESSEN

Offen im Denken

ub universitäts bibliothek

Dieser Text wird über DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/70410
URN: urn:nbn:de:hbz:464-20190815-140559-8

Erschienen in: UNIKATE 41 (2012), S. 100-107

Alle Rechte vorbehalten.