

Stephan Gerhard Huber

Johannes Kepler Universität Linz
Pädagogische Hochschule Zug

Nadine Schneider

Universität Erfurt
Pädagogische Hochschule Zug

Schulleiter*innen als multifunktionale Wunderwesen in der schulischen Caring Community?

10 Prämissen von Schulleitung zur Reflexion und Diskussion

DOI: <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i4.a268>

Die Anforderungen an Schulen und deren Führung sind größer denn je, müssen sie doch auf bildungspolitische, soziale, ökonomische, ökologische und kulturelle Veränderungen und Entwicklungen reagieren, mit ihnen Schritt halten, sie auffangen und auf sie vorbereiten, sie voranbringen oder ihnen gegebenenfalls auch entgegenwirken. Die wachsende Multikulturalität einer pluralistischen, postmodernen und globalisierten Gesellschaft bedingt eine Komplexitätszunahme in den meisten Lebensbereichen. So kann sich Schule längst nicht mehr als Institution verstehen, die einen fest gefügten Wissenskanon vermittelt, und sich auf die Akzeptanz tradierter Normen verlassen.

Wie gehen Schulleitungen mit diesen Anforderungen um? Sie sind keine multifunktionalen Wunderwesen. Sie wissen jedoch um die Aufgaben- und Rollenkomplexität und sind in der Lage, als Responsible Leader jeweils professionell und situationsangemessen zu agieren. Die nachfolgend präsentierten Prämissen von Schulleitung zeigen als Diskussionsgrundlage die breite Palette an Perspektiven und Möglichkeiten pädagogischer Führung auf.

Prämissen von Schulleitung, gute Führung, Kompetenzen von Schulleitung, Führungskompetenzen, Responsible Leadership

1. Aufgabenvielfalt führt zu Rollenkomplexität

Um das Spektrum an (alten und neuen) Aufgaben von Schulleitung in seinen unterschiedlichen Bezügen und in seiner Komplexität zu erfassen, greifen wir auf das Modell der Hand-

lungsfelder von Schulmanagement (Huber, 2022, weiterentwickelt seit 2003) zurück, das diese Aufgaben in Handlungsfelder differenziert. Ganz allgemein lassen sich die Aufgaben im Rahmen eines Schulmanagements zunächst als professionelles, also qualifiziertes, systematisches und zielgerichtetes Management der Arbeit von Schule verstehen – mit der Absicht, diese in ihrer Qualität zu sichern und weiterzuentwickeln. Damit gemeint sind alle Maßnahmen, die zur Gestaltung und Optimierung von Schule und schulischen Prozessen beitragen; dazu gehören zentrale Aspekte wie die Planung, Organisation, Koordination, Steuerung und Kontrolle von Bildungs-, Erziehungs- und Unterrichtsprozessen, also von zielgerichteten Lern- und Entwicklungsprozessen, sowie deren Diagnose, Analyse und Beurteilung und die Steuerung und (Weiter-)Entwicklung der Einrichtung (also der Schule als Organisation, als pädagogische Handlungseinheit (Fend, 1980) insgesamt.

Das in Abbildung 1 dargestellte Modell stellt die Qualität und Entwicklung von Schule als umfassende Kernaufgabe ins Zentrum und differenziert in konzentrischen Kreisen folgende Handlungsfelder: Unterrichten, Erziehen und Beraten im inneren Kreis, stark Bezug nehmend auf die Kerntätigkeiten von Schule und die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen und deren Eltern, Organisation, Personal und die Vernetzung in der Bildungslandschaft im mittleren Kreis als primäre Handlungsfelder in den Tätigkeiten von Schulleitung sowie Qualitätsmanagement (also Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung) im äußeren Ring als alle anderen Handlungsfelder umspannende Aufgabe von Schulleitung, die stark beeinflusst wird von der Kultur der jeweiligen Organisation und diese wiederum beeinflusst resp. weiterentwickelt. Ziel aller Maßnahmen ist letztendlich immer, die Schüler*innen bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen zu fördern und zu unterstützen.



Abb. 1: Handlungsfelder von Schulleitung (nach Huber, 2022, weiterentwickelt seit 2003)

Traditionelle, teilweise veränderte und teilweise neue Aufgaben im Tätigkeitsspektrum von Schulleiter*innen adressieren teilweise unterschiedliche Rollenfacetten schulischer Führung, die nachfolgend in Form von 10 Prämissen ausdifferenziert werden.

2. Facetten schulischen Führungshandelns – 10 Prämissen

Die nachfolgend präsentierten Prämissen sind als grundlegende Führungsmaximen zu verstehen, die das Führungsspektrum und auch die unterschiedlichen Rollenfacetten im Schulleitungshandeln verdeutlichen¹. Sie basieren auf den Ergebnissen und Erkenntnissen aus verschiedenen empirischen Studien und wissenschaftlichen Beratungen und Begleitungen, die die Autor*innen in den letzten zwanzig Jahren im Projekt-Cluster „Wirksamkeit von Führungskräfteentwicklung – Theorie und Empirie“² durchgeführt haben.

Die Befunde und Erfahrungen aus den wissenschaftlichen Begleitungen wurden regelmäßig in die Diskussion mit Schulpraxis und Schulaufsicht/-politik transferiert. Die Ergebnisse der Forschungs- und Entwicklungstätigkeit fließen damit im Sinne eines Wissenstransfers zurück ins Berufsfeld (Huber, 2013). Das World Education Leadership Symposium³ trägt zusätzlich zur Vernetzung und zu einer verbesserten Zusammenarbeit von Wissenschaft und bildungspolitischer, administrativer sowie schulischer Praxis bei.

2.1 Bildungsorientierte Führung

Schulleitung orientiert sich an einem ganzheitlichen Bildungsverständnis, das darauf ausgerichtet ist, Kinder und Jugendliche nicht nur beim Erreichen von Lernzielen zu unterstützen, sondern sie in ihrer Einzigartigkeit und gesamten Persönlichkeitsentwicklung zu begleiten. Neben kognitiven Aspekten werden emotionale, soziale und motivationale Aspekte beim Lehren und Lernen integrativ beachtet. Bildungsorientierte Führung betont das Prinzip der Schatzsuche statt Defizit-/Fehlerfahndung: Geboten ist eine konsequente Orientierung auf das Positive, auf die Entdeckung von Ressourcen anstelle einer Fokussierung auf Kontrolle und Fehlerfahndung.

Strukturen, Kulturen und Praktiken in der Schule geben der Vielfalt der Schüler*innen Raum und sind darauf ausgerichtet, Barrieren zur Teilhabe an Bildung abzubauen. Dazu gehört auch die Beachtung der Lebenssituationen der Schüler*innen. Die kontinuierliche Weiterentwicklung der Schule in der analogen und digitalen Welt im Sinne dieses ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsauftrags ist die Kernaufgabe von Führung.

Die Rolle der Bildung in der Bewältigung der anspruchsvollen sozio-ökonomischen, kulturellen, demografischen, ökologischen, ethischen und technologischen Aufgaben, die sich weltweit stellen, ist eine entscheidende. Neue Technologien, veränderte Lebensmuster und Handlungspraktiken beeinflussen, wie gelernt wird, wo gelernt wird und was gelernt wird. Ziel im Bildungssystem muss demnach sein, Bildungsprozesse mit Informations- und Kommunikationstechnologien zu verzahnen. Allerdings braucht es mehr als nur den Erwerb von Medienkompetenzen. Es braucht vor allem auch die Schaffung eines Bewusstseins für eine vernetzte Welt und eine kritische Auseinandersetzung damit, was Technologie leistet bzw. auch nicht leistet, was vernetzte Systeme leisten bzw. nicht leisten. Dies hat Konsequenzen für die Gestaltung von Schule.

2.2 Gesellschaftsorientierte Führung

Schule ist Teil von Gesellschaft und Welt. Die in ihr Tätigen befassen sich mit den jeweils aktuellen Herausforderungen, wie zum Beispiel dem Schutz der Umwelt und dem Gedanken der Nachhaltigkeit, der Sicherung demokratischer Werte, dem Herstellen von sozialer Gerechtigkeit und dem Erhalt des Friedens. Sie sensibilisieren Menschen für lokale, überregionale, europäische und globale Problemstellungen und fördern die Handlungsfähigkeit im Umgang mit diesen.

Somit wirken Schulleitungen auch in der Gesellschaft gestaltend. Sie sind fest in der freiheitlich-demokratischen Grundordnung verwurzelt und haben ein profundes Verständnis von der aktuellen und zukünftigen Entwicklung von Gesellschaft, Wirtschaft, Technik und Bildung, auf die die Schule vorbereitet und die die Schüler*innen mitgestalten.

Ein besonderer Fokus liegt auf der Reflexion des eigenen Werteverständnisses. Im Sinne einer systemischen, kohärenten und wertorientierten Qualitätsentwicklung an Schulen

stimmt Schulleitung mit allen Beteiligten gemeinsame Entwicklungsziele ab, die einen von allen gelebten Wertekanon einschließen.

In ihrem gesellschaftlichen Führungshandeln tragen Schulleiter*innen in diesem Sinne auch gesellschaftlich-politisch Verantwortung, sind offen für neue Ideen, hören genau zu, sehen genau hin, analysieren konzeptionell klug, schaffen Rahmenbedingungen und bringen sich aktiv ein in die gesellschaftlich-politische Debatte, aktivieren Netzwerke, zeigen Nutzen auf, können sich mitunter auch über geltende Konventionen und Gepflogenheiten von eingefahrenen Aushandlungsprozessen hinwegsetzen, sind mutig und persistent, wenn es einen Nutzen für die gesellschaftlich-demokratische Grundordnung hat.

Eng verbunden ist dieses Führungshandeln mit der Werteerziehung in Schule, die zu einer übergeordneten pädagogischen Prämisse wird, die sich auch im Führungshandeln zeigt. Alle für Bildung Verantwortlichen müssen sich mit ihrem eigenen Werteverständnis auseinandersetzen: „Wer Werteerziehung betreiben will, muss zuerst sein eigenes Wertverständnis betrachten“ (Ladenthin & Rekus, 2008, S. 1, zit. in Drahmman, Cramer & Merk, 2018, S. 120).

2.3 Verantwortliche Führung

Schulleiter*innen tragen als ‚Responsible Leaders‘ (vgl. Huber, 2019, 2021) unter Beachtung der gesetzlichen Rahmenbedingungen und in Abstimmung mit weiteren Funktionstragenden sowie den (mit-)entscheidenden Gremien Verantwortung für die Bildung von Kindern und Jugendlichen. Gemeinsames Ziel ist es, Bildungsbiografien zu fördern und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen zu unterstützen. Sie entwickeln die Qualität von Bildungsangeboten in der analogen und digitalen Welt weiter und erleichtern die Zugänge zu diesen Angeboten.

Das pädagogische Führungshandeln – auch das von Lehrer*innen – ist damit Modell dafür, wozu die Schule erziehen will. Das heißt, pädagogische Führung – begriffen als Responsible Leadership – gestaltet für alle Beteiligten einen anschaulichen und modellhaften Erfahrungsraum, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können. Responsible Leaders handeln analytisch, moralisch, professionell und kooperativ und sind damit auch Modell. Sie sind gesellschaftlich-kulturellen Werten verpflichtet und verhalten sich fair und integer. Verantwortungsvoll Führende haben den Mut, auch kritische Positionen einzunehmen.

Verantwortliche Führung (Responsible Leadership) zeichnet sich u.a. durch folgende Merkmale aus (Huber, 2021, S. 72ff):

- Analytisches Handeln: Verantwortungsvoll Führende nehmen eine umsichtige und sorgsame Analyse des zu beurteilenden Gegenstands bzw. der zu beurteilenden Situation vor, der eine kritische, kriterienorientierte Beurteilung folgt. Sie beziehen in ihr für Bildungsprozesse und -produkte relevantes Thema verschiedene Perspektiven unterschiedlicher Akteursgruppen mit ein.
- Moralisches Handeln: Verantwortungsvoll Führende haben Mut, auch kritische Positionen einzunehmen. Sie sind in der Lage, diese Positionen an geeigneter Stelle der Sache

verpflichtet zu vertreten. Ihr moralisches Handeln fußt auf einem Wertekodex, der sowohl selbstreflexiv entwickelt als auch innerhalb der Organisation immer wieder neu ausgehandelt und justiert wird.

- Kooperatives Handeln: Verantwortungsvoll Führende handeln kooperativ. Sie beziehen relevante Akteure und Akteursgruppen in ihr Handeln und ihre Entscheidungen mit ein. Ihre Führung basiert auf wechselseitigem Vertrauen, Unterstützung, Solidarität und Partnerschaft bei der Gestaltung der Beziehungen zwischen ihnen und den Mitarbeitenden.
- Handeln als Modell: Verantwortungsvoll Führende bleiben auch in ihrer auf Leitung ausgerichteten Funktion pädagogischen Werten wie Mündigkeit, Anerkennung, Selbsttätigkeit oder Kooperation verpflichtet. Ihr Führungshandeln ist damit auch Modell dafür, wozu die Schule erziehen will, das heißt, pädagogisch Führende – begriffen als Responsible Leaders – gestalten einen anschaulichen und modellhaften Erfahrungsraum für alle Beteiligten, in dem pädagogische Zielvorstellungen verwirklicht werden können, zum Nutzen der Organisation und des Einzelnen.

2.4 Strategische Führung

Ziel von Schulleitung ist die Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit auf der Grundlage eines Qualitätsmanagementsystems. Strategische Führung erarbeitet – in enger Abstimmung mit den zuständigen Gremien und ebenso mit Eltern und Schüler*innen – (Teil-) Ziele und Maßnahmen zu deren Erreichung. Dabei werden Vorgaben und Handlungsoptionen der unterschiedlichen System-Ebenen (beispielsweise UN-Behindertenrechtskonvention, (schul-)gesetzliche Regelungen), der Einzelschule und der verschiedenen Gruppen und Personen einer Schule aufeinander abgestimmt und priorisiert.

Schulleitungen sind dabei immer wieder mit widrigen Umständen und mangelnden Ressourcen konfrontiert. In ihrem Führungshandeln vermitteln sie Ansprüche von außen, vom System, aus dem Team und selbst formulierte vor dem Hintergrund vorhandener Realitäten und Rahmenbedingungen und suchen nach Möglichkeiten, Qualitäten zu sichern und weiterzuentwickeln. Sie setzen sich analytisch und kritisch mit vorhandenen Realitäten und Rahmenbedingungen in der Organisation Schule und im System auseinander und entwickeln konstruktive, zukunftsgerichtete und ressourcenorientierte Lösungsstrategien. Sie navigieren zielsicher durch das Feld widersprüchlicher Erwartungen und positionieren sich.

Strategische Führung entwickelt eine realistische Haltung zu den Grenzen der Machbarkeit, gerade auch auf der Grundlage knapper Ressourcen.

Die Schulleitung (vgl. Huber, 2020) betreibt professionelles, also qualifiziertes, systematisches und zielgerichtetes Management in Bezug auf alle Maßnahmen, die zur Gestaltung und Optimierung von Schule und schulischen Prozessen beitragen. Sie ist damit bedeutend für alle Phasen des Schulentwicklungsprozesses und verantwortlich dafür, dass bei angestrebten Verbesserungsprozessen der Blick auf die gesamte Schule beibehalten und eine sinnvolle Koordination von Einzelaktivitäten gesichert wird. Schulleiter*innen werden also als Schlüsselfi-

guren in ihren Schulen bezeichnet, mit dem Vermögen, Schulentwicklungsprozesse entscheidend voranzubringen, aber genauso auch zu blockieren; sie gelten als zentrale „Change Agents“ und tragen die Verantwortung für den Veränderungsprozess der Einzelschule (vgl. Fullan, 1991, 1992; Schratz, 1998).

Schulleitungen verantworten den Aufbau und die kontinuierliche Weiterentwicklung eines Qualitätsmanagementsystems, sorgen dafür, dass Evaluationsergebnisse transparent gemacht und Maßnahmen zur Einhaltung von vereinbarten Standards umgesetzt werden. Auch gilt es, schulinterne Qualitätsziele zu vereinbaren, Unterricht zu reflektieren und diese Erkenntnisse für die Weiterentwicklung des Unterrichts zu nutzen.

Strategische Führung muss getragen sein von einer Logik des Vertrauens zu sich selbst und zu anderen: Notwendig ist Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Verantwortlichkeiten sowie in die der anderen, sodass eigenverantwortetes Handeln möglich wird und Fehlentwicklungen offen angesprochen werden.

Strategische Führung ist gleichzeitig immer eine möglichkeitsauslotende Führung, die Aspekte der Machbarkeit berücksichtigt. Die Aspekte der Machbarkeit lassen sich komprimieren auf vier Aspekte (Huber, 2011, 2014), die einen Zusammenhang bilden. Zu ihnen gehören zum einen Fragen des „Könnens“, der Kompetenzen, also das Wissen sowie die Fähigkeiten und Fertigkeiten (fachliche, methodische, kommunikative etc.). Ein zweiter Aspekt ist das „Wollen“, also die Motivation (wozu auch Haltungen und Einstellungen gehören). Einen dritten Aspekt könnte man mit „müssen und dürfen“ bezeichnen. Damit sind Entscheidungsbefugnisse gemeint, aber auch die (formale) Legitimation für das Handeln und Entscheiden und die (soziale) Akzeptanz bei den anderen Beteiligten. Ein vierter Aspekt beinhaltet die (zeitlichen, räumlichen, sächlichen, personellen) Ressourcen, die für die Arbeit nötig sind (vgl. Abb. 2).

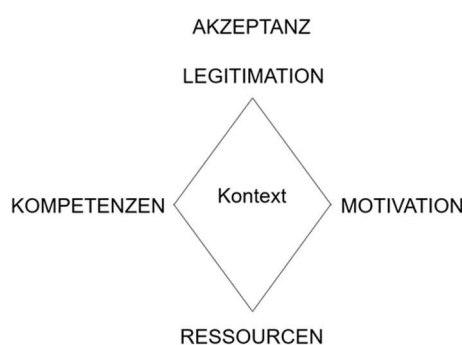


Abb. 2: Aspekte der Machbarkeit (nach Huber, 2011, 2014)

Das ausgewogene Verhältnis der vier Aspekte bildet die Grundlage erfolgreichen Handelns. Ist ein einzelner Aspekt stark dominant, ein anderer kaum vorhanden, steht eine erfolgreiche Aufgabenbewältigung infrage.

In der strategischen Führung geht es schließlich auch um Bewahren, Optimieren und Innovieren. Hier ist eine Balance zu finden vor dem Hintergrund von kontextualen Bedingungen – einerseits der individuellen oder institutionellen Historie mit ihrem Potenzial (gestern und morgen), andererseits der Machbarkeiten aufgrund von Ressourcen und Sozialdynamiken (heute), wobei unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Diese Triade von Bewahren, Optimieren, Innovieren lässt sich auch als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses verstehen: zunächst die Innovation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung zugunsten einer nachhaltigen Wirksamkeit (Huber, 2021, S. 66ff).

2.5 Kooperative Führung

Kooperation in Schulen war und ist Maxime pädagogischen Handelns – als intendierte Arbeitsform für Schüler*innen und als Grundlage schulischen Handelns auf allen Ebenen. Kooperation innerhalb der Schule ist durch die Schulgesetzgebung vorgesehen, in der Zuständigkeiten für pädagogische Leitlinien bei entsprechenden schulischen Gremien verortet werden.

Schulleitung setzt Kooperation in der Führungsorganisation, in den jeweiligen schulischen Konferenzen, im Kollegium (in und zwischen allen Mitarbeitendengruppen) und auch mit anderen Schulen und außerschulischen Partnern um. Dabei werden – neben analogen – auch digitale Möglichkeiten der Kooperation und Kommunikation miteinbezogen. Sie schafft gemeinsame Zielvorstellungen, erforderliche Rahmenbedingungen und unterstützt die Umsetzung an der Schule. Schulleitung fördert die Teilhabe des Kollegiums; sie verhält sich kommunikativ transparent und lädt dazu ein, Schule mitzugestalten.

Führungskräfte wissen um die Gelingensbedingungen von Zusammenarbeit, achten auf Strategie und Rahmenbedingungen als Ressourcen, sind durchaus nicht immer selbst involviert, sondern beziehen andere mit ein. Sie sind selbst vernetzt, unter anderem mit anderen Schulleitungen sowie relevanten außerschulischen Institutionen.

Das Hauptprinzip von Führungshandeln ist – nach Rosenbusch (1997, 2005) – das der Kooperation (vgl. u.a. Hallinger & Huber, 2012; Spillane, 2006; Harris, 2009; Gronn, 2002; Überblicke bieten Huber, 2009, 2017; Huber, Ahlgrimm & Hader-Popp, 2012): Aufgrund der komplexen Hierarchie innerhalb der Schule ist Kooperation angemessene Handlungsrationalität, was eine innere Bereitschaft und Motivation zur Mitgestaltung der Einzelschule bei dem Kollegium und den Schüler*innen angeht. Kooperation hat in der Organisation Schule aber nicht nur einen instrumentellen Wert als Mittel für eine günstige Zielerreichung, sondern ist eine Grundhaltung und damit selbst dezidiertes Bildungs- und Erziehungsziel.

Durch Kooperation, Transparenz und Mitverantwortung werden Lehrkräfte stärker in das Geschehen der Schule einbezogen. Sie identifizieren sich mit den Zielen ihrer Schule und betrachten sich quasi als Miteigentümer*innen gewonnener Einsichten, Vorhaben, Erkenntnisse und Ergebnisse. Schulleitungen planen Vorhaben partizipativ und geben Mitarbeitenden viel Entscheidungsspielraum. Sie arbeiten konstruktiv mit allen schulischen Gremien zusam-

men. Dabei berücksichtigen sie auch die in Art und Umfang unterschiedlichen Erfahrungen der Mitarbeitenden.

Problematisch allerdings ist es, wenn das Prinzip der Kooperation missverstanden wird und zu „Gruppendruck“ bzw. kritikloser Konformität (Fullan, 1999) führt. Rosenbusch nennt dies „soziale Verklumpung“, wenn die Aktivitäten der Gruppe primär nach innen gerichtet sind und Initiativen von außen als Störung empfunden werden, man also z.B. gemeinsam Reformen blockiert und sich selbstzufrieden zusammenschließt (Rosenbusch, 2013, S. 94).

Kooperative Führung (vgl. Huber, 2017) zielt auch auf die Entwicklung einer gemeinsam geteilten Vorstellung von Unterrichtsentwicklung. Die Schulleitung vereinbart Ziele mit den Lehrkräften über die geeignete Verwendung von Ressourcen für den Unterricht. Sie fördert kooperative Beziehungen innerhalb des Kollegiums, insbesondere zur gemeinsamen Unterrichtsvorbereitung, aber auch in multiprofessionellen Teams aus verschiedenen pädagogischen, sozialpädagogischen und psychologischen Fachbereichen. Die Schulleitung fördert eine quantitativ und qualitativ intensivierte innerschulische Zusammenarbeit im Kollegium und regt zu effektiven und effizient organisierten kooperativen Arbeitsformen (z.B. Teamteaching, kollegiale Unterrichtshospitation) an und unterstützt diese. Damit trägt sie Verantwortung für die Entwicklung einer kooperativen Schulkultur, in der die strukturell bedingte Segmentierung von Wissenskompetenzen der isoliert voneinander arbeitenden „Expert*innen für einzelne Fächer“ zugunsten einer effektiven und effizienten Kompetenzbündelung durch Teambildung im Kollegium aufgehoben wird.

Eine wichtige Kooperationsform ist die Vernetzung der Schulleitungen untereinander im Verständnis einer Lernenden Region oder Regionalen Bildungslandschaft (vgl. Huber, 2017; 2014).

2.6 Mitarbeitendenorientierte Führung

Kernaufgabe in einer Schule (als Expert*innenorganisation) ist die Personalführung. Diese beinhaltet insbesondere die Wertschätzung der Mitarbeiter*innen, das Erkennen ihrer Potenziale, das Fördern und Fordern hinsichtlich ihrer eigenen und hinsichtlich ihrer kollektiven Professionalität, die Durchführung von Personalentwicklungsgesprächen, die Mitwirkung in der Qualifizierung z.B. bei Quereinsteiger*innen, die Berücksichtigung der Kooperation in multiprofessionellen Teams im Ganztags und der Kooperation mit anderen Schulen sowie mit Partner*innen im Rahmen einer Bildungslandschaft.

Die Schulleitung steuert in ihrer Doppelrolle die Professionalisierung des schulischen Personals, was auch die erzieherische Arbeit der Lehrer*innen einschließt. Sie ist zudem gefordert, sich selbst sowie die Akteure im System Schule immer wieder kritisch zu hinterfragen.

Die Professionalisierung des Kollegiums – auch im Hinblick auf neue Technologien – und die Steigerung der Qualität der Kooperation sind zentrale Mechanismen der Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit und damit des Qualitätsmanagements.

Mitarbeitendenorientierte Führung ist für Schulen aufgrund des hohen und weiter zunehmenden Fachkräftemangels von besonderer Relevanz. Das pädagogische Personal bringt zunehmend unterschiedliche formale Qualifikationen mit. Die Heterogenität der beruflichen Abschlüsse und Qualifikationen der in Schule Tätigen und Beschäftigten ist hoch und wird in den nächsten Jahren noch steigen. Zunehmend können und müssen auch Kooperationspartner für unterrichtsunterstützende Tätigkeiten eingebunden werden.

Vor diesem Hintergrund ist es erforderlich, dass pädagogische Führungskräfte nicht nur Potenziale der Mitarbeitenden erkennen, nutzen und entwickeln, sondern darüber hinaus ein Verständnis entwickeln, wie außerschulisches Personal eingebunden werden kann. Schulleitungen verfügen sowohl über ein Konzept für die eigene professionelle Entwicklung als auch über projekt- und fachspezifische Konzepte und haben ein auf das Schulprofil abgestimmtes Konzept (für das ganze Kollegium bzw. die ganze Klasse). Sie führen Potenzialanalysen durch bezüglich des eigenen Potenzials, des Potenzials in Projekt-, Fach- oder Steuergruppen, der Lehrkräfte sowie der Schüler*innen. Schulleitungen haben im Blick, dass die kontinuierliche professionelle Weiterentwicklung dieses Personals nicht nur den individuellen Bedürfnissen Rechnung trägt, sondern einem Gesamtkonzept folgt, mit dem Ziel, die Kompetenz des Kollegiums als Ganzes zu erweitern.

Die Schulleitung hat genaue Kenntnisse von vorhandenem und künftig zu erwartendem Personalbestand und Personalbedarf. Die Bildungsdirektion als schulaufsichtliche Behörde in Österreich sorgt in Rücksprache mit der Schulleitung dafür, dass geeignetes Personal mit den erforderlichen Qualifikationen für die Aufgabenerfüllung der Schule zur Verfügung steht und eingesetzt wird.

Die Schulleitung wendet bewährte Instrumente der Personal- und Organisationsentwicklung an, beispielsweise Mitarbeiter- und Vorgesetztengespräche, Ziel- und Leistungsvereinbarungen, Schülerfeedback, Vorgesetztenfeedback, eine kollegiale Hospitationskultur, partizipative Leitbildentwicklung, regelmäßige Wirkungsüberprüfung und Aktualisierung des Leitbildes, explizites und systematisch-systemisches Gesundheitsmanagement, IT-gestützte Formen professionellen Wissensmanagements.

2.7 Salutogene Führung

Führungshandeln setzt einen Fokus auf die Gesundheit der Mitarbeitenden, der Schüler*innen, aber auch auf die eigene Gesundheit. Salutogenes Führungshandeln oder auch Healthy Leadership meint gesundheitsförderliches Leitungshandeln, das darauf abzielt, Ressourcen aller schulischen Akteure zu stärken und damit Belastungen nachhaltig zu reduzieren.

In personell schwierigen Situationen ist eine salutogene und sinnstiftende Führung besonders unerlässlich. Sie soll dazu beitragen, dass engagiertes Personal nicht dauerhaft in eine Situation der Überforderung gerät. Insbesondere Lehrkräfte, die ohne Zeiterfassung arbeiten, sollen befähigt werden, ein zufriedenes, sinnerfülltes und gleichermaßen gesunderhaltendes Berufsleben bis zur gesetzlichen Altersgrenze zu führen.

Salutogenes (Salutogenese von lat. salus: Wohlbefinden, Zufriedenheit; griech. Genesis: Entstehung, Herkunft) Leitungshandeln meint gesundheitsförderliches Leitungshandeln, das darauf abzielt, Ressourcen aller schulischen Akteure zu stärken und damit Belastungen nachhaltig zu reduzieren bzw. vorzubeugen (vgl. Rolff, 2010; Schneider, 2014).

Den zentralen Aspekt bildet dabei die Stärkung einer allgemeinen positiven Erwartungshaltung, vor allem das sogenannte Kohärenzgefühl. Dies ist wesentlich für den Umgang mit Belastungen und stellt eine Grundhaltung dar, die Lebensumwelt zusammenhängend und sinnvoll zu erleben. (Rolff, 2010, S. 35)

Salutogene Maßnahmen in Schulen zielen zum einen auf eine gesundheitsstabilisierende Arbeitssituation ab, z.B. ergonomische Verbesserungen, Verbesserung der Organisationsstruktur, und zum anderen auf die Gesundheit und damit das Verhalten der einzelnen Individuen durch Entwicklung personenbezogener Ressourcen, z.B. durch Kompetenztrainings. In ihrem Handeln achten Schulleitungen darauf, dass in der Kommunikation und in der Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden die Verstehbarkeit, Bewältigbarkeit und Bedeutsamkeit von Aufgaben oder Aufträgen gefördert wird. Dadurch erleben Lehrkräfte eine geringere Beanspruchung und das Gefühl, über genügend Kapazitäten zu verfügen, um die Arbeit zu bewältigen, wird gestärkt.

2.8 Administrative Führung

Schulleitung ist nicht zuletzt eine administrative Aufgabe. Erforderlich sind Kenntnisse der relevanten Gesetze und Vorschriften sowie auch zunehmend digitaler Werkzeuge der Organisation und Verwaltung. Gleichmaßen wird ein Verständnis von erforderlichen Management-Aufgaben und den jeweiligen Zuständigkeiten bei der Bewirtschaftung aller Ressourcen wie Personal, Finanzen, Gebäude und Ausstattung vorausgesetzt.

Schulleitungen planen und organisieren vorausschauend die damit verbundenen Aufgaben in Zusammenarbeit mit dem Schulerhalter bzw. Bauträger. Schulleitungen kennen die Anforderungen des Arbeitsschutzes sowie die Anforderungen, die sich aus der Unternehmerverpflichtung ergeben. Sie benennen zuständige Personen, formulieren pädagogisch-orientierte Leitplanken und führen ein Monitoring bei der Aufgabenwahrnehmung durch.

Im Sinne eines adäquaten Administrationshandelns ist die (Aufbau- und Ablauf-)Organisation von Schule und Unterricht so gestaltet, dass sie die Wirksamkeit des pädagogischen Handelns ermöglicht und unterstützt.

Administrative Führung setzt innerhalb der Schule Ressourcen zweckmäßig ein. Die Schulleitung in ihrer Verantwortung für die gesamte Organisation Schule akquiriert und kontrolliert finanzielle Ressourcen, plant und überwacht den Haushalt und verwaltet das Schulkonto. Sie prüft Haushaltsdeckung bei Bestellungen von Lern- und Lehrmaterialien, Medien und Mobiliar.

Die Schulleitung organisiert Personalplanung und -einsatz der Kolleg*innen (Lehrer*inneneinsatz, Stundenplanung, Aufsichten) und den zweckmäßigen schulischen Ablauf. Dies erfolgt

durch den Aufbau und die Pflege verlässlicher Strukturen (Basispläne, Informationsweitergabe). Die Schulleitung organisiert und sichert ferner infrastrukturelle Ressourcen. Alle Führungskräfte innerhalb der Schule organisieren ein verlässliches Wissensmanagement in der Organisation Schule und ihrer Teileinheiten (Fort- und Weiterbildungsplanung, schulinterne Fortbildung, kollegiales Lernen).

Die Schulleitung bewältigt Verwaltungsaufgaben. Sie erstellt Schulstatistiken, regelt Zuständigkeiten und die Geschäftsverteilung. Sie zeichnet Mehrarbeitsstunden und Krankheitstage, genehmigt u.a. Sonderurlaub, Dienstbefreiungen, Klassenfahrten, Schulveranstaltungen. Die Schulleitung organisiert die Wahrnehmung und überprüft die Einhaltung der Dienstpflichten der Lehrkräfte und sanktioniert sie bei Missachtung. Sie kooperiert mit dem Schulerhalter als Bauträger bei Fragen der Gebäudeunterhaltung und Sicherheit.

Führungskräfte und Lehrkräfte bearbeiten organisatorische Schüler*innen- und Schulangelegenheiten: Sie beraten bei Schulwechsel, organisieren Schüler*innenanmeldungen und nehmen die Klassen- bzw. Gruppenbildung vor. Sie genehmigen Freistellungen und Auslandsaufenthalte von Schüler*innen und erstellen Schuljahresablaufpläne. Die Schulleitung verantwortet die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Konferenzen, überwacht die Einhaltung von Konferenzbeschlüssen und die Umsetzung von Programmen (Schulprogramm, Austauschprogramme).

2.9 Sinnstiftende Führung

Sinn im engeren Sinne (ähnlich wie Motivation) kann nicht gegeben, sondern muss gefunden werden. Sinnstiftung ist also ein aktiver Prozess eines jeden Einzelnen.

Die Schulleitung stellt Nutzen her und agiert sinnstiftend mit und für Kolleg*innen, indem sie Transparenz und Kohärenz herstellt. Der Sinn von Aktivitäten bedarf einer Begründung von Zielvorstellungen und Entscheidungen, einer Klärung der eigenen und gemeinsamen Verantwortlichkeit, einer klaren Rollenaufteilung sowie einer gerechten Arbeitsaufteilung; nicht zuletzt schaffen positive Ergebnisse Zufriedenheit.

Mit der Organisationspädagogik und damit einer Führungskonzeption des „organisationspädagogischen Managements“ formulierte bereits in den 1980er-Jahren der Nestor der deutschen Schulleitungsforschung Heinz Rosenbusch grundlegende Ansätze für den Nutzen von Führung in Schulen.

Mit pädagogischem Handeln verbindet sich ein normativer Anspruch. Erziehungsziele werden zu übergeordneten Prämissen. Das bedeutet, dass

- im Umgang mit Schüler*innen, Lehrkräften und Eltern Mündigkeit unterstellt oder entwickelt werden muss,
- Anerkennung, und zwar Anerkennung von sich selbst und von anderen, praktiziert wird,
- Selbsttätigkeit möglich und erwünscht ist und
- Kooperation ein Handlungs- und Zielprinzip ist.

Die fundamentale organisationspädagogische Doppelfrage (Rosenbusch, 1997) lautet: Welche pädagogischen Wirkungen haben Beschaffenheit und Bedingungen der Organisation Schule auf Einzelne oder Gruppen der Organisation – und umgekehrt: Welche Wirkungen haben Bedingungen in und Beschaffenheit von Einzelnen oder Gruppen auf die Organisation der Schule als Ganzes? Konkret formuliert: Wie muss Schule und wie muss Schulleitung konstruiert sein, um möglichst günstige Voraussetzungen für die pädagogische Arbeit zu gewährleisten? Es sind also pädagogische Überlegungen zur Schulverwaltung, Schulleitung und Schulorganisation anzustellen und eine pädagogische Bestimmung von administrativen Handlungsstrukturen und -vollzügen zu leisten.

Rosenbusch folgert für die Organisation Schule: „Die strukturellen Bedingungen wären so zu gestalten, dass die Möglichkeiten der Selbstbestimmung, der Selbstverantwortung und Kooperation nicht nur erleichtert, sondern geboten sind“ (ebd., S. 333). Das bedeutet eine flache Hierarchie des Schulsystems (ein- oder zweistufig); als Folge:

- Ersetzen von linearen Entscheidungsabläufen durch kreisförmige (indem über Hierarchieebenen hinweg in einem kontinuierlichen Informations-, Implementations- und Evaluationszusammenhang gemeinsam nach spezifischen Lösungen für einzelne Schulen gesucht wird); als Folge:
- unmittelbares Einfließen von Erfahrungen an der Basis in Entscheidungen oberer Behörden;
- Möglichkeiten für die individuelle Profilbildung der einzelnen Schulen, für pädagogische Innovationen und rasche Anpassung an generelle und regionale gesellschaftliche, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklungen;
- eine Veränderung von Vorgaben: statt unnötiger Vorschriften, Beurteilungen etc. mehr Fortbildung, Beratung und fachlicher Austausch;
- eine Vereinfachung und Liberalisierung der Ablauforganisation (der formellen Regelungen etc.) zugunsten größerer Freiräume;
- neben externen Evaluationen vor allem Selbstevaluationen von Schulen;
- neben Kooperationen zwischen Lehrkräften, Schulleitung und Schulverwaltung auch Kooperationen zwischen einzelnen Schulen;
- bei der Schulorganisation klare Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten und demokratische Prinzipien und Transparenz.

2.10 Situative Führung

Schulleitungen achten auf vielfältige Formen der Passung: Passung von Personen in einem Team, Passung von Kompetenzen und Kompetenzentwicklung hinsichtlich der anstehenden Anforderungen, Passung von Maßnahmen der Unterrichts- und Schulentwicklung zur spezifischen Einzelschule etc. Hierfür braucht es differenzierte und situative Zugänge im Handeln, um der Komplexität, die den meisten Führungsanforderungen innewohnt, gerecht zu werden. Genau darin liegt die große Herausforderung.

Zur situativen Führung gehören daher auch Analyse und Reflexion, einzeln und gemeinsam. Verfahren des Qualitätsmanagements und multimodale Lernmöglichkeiten unterstützen die Professionalität hinsichtlich ihrer Anschlussfähigkeit und Kontingenz.

Das eine Führungskonzept, passend für alle Schulen, gibt es nicht. Schulleitungen müssen ihr Führungshandeln an den Erfordernissen der spezifischen und lokalen Situation ihrer jeweiligen Schule orientieren und stetig reflektieren. Bestimmtes Führungsverhalten hat unter unterschiedlichen organisatorischen und strukturellen Bedingungen unterschiedliche Wirkungen. Möglicherweise ist ein reines instruktionales Führungsverhalten in solchen Situationen wirkungsvoller und dementsprechend angemessener, in denen es gilt, schnelle und direkte Entscheidungen zu treffen. Kontextvariablen, an denen eine pädagogische Führungskraft ihr Handeln orientieren muss, sind der soziale Hintergrund der Schüler*innenschaft, Besonderheiten des schulischen Umfelds, Organisationsstruktur, Schulkultur, Erfahrungen und Qualifikationen der Lehrkräfte und der weiteren Mitarbeitenden, finanzielle Ressourcen, Schulgröße, Arbeitsorganisation etc. Führung ist ein interaktiver Prozess in einem komplexen Kontext (vgl. Huber, 2005).

Gute Schulleitungen stellen Passungen her und beziehen ihr Handeln auf die jeweilige Situation. Ihre Kompetenzen, ihr Wissen, ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch die Persönlichkeit, ihre Motivation, ihre Neigungen, Haltungen und Einstellungen einerseits und der Schulkontext andererseits müssen eine hohe Passung aufweisen, wie aus der Organisations- und Führungsforschung bekannt ist (vgl. Huber & Loitfellner, 2017). Man spricht von „person-job fit“ einerseits und „person-organisation fit“ andererseits (Holland, 1997; Caldwell & O’Reilly, 1990; O’Reilly et al., 1991; Hackman & Oldham, 1980; Lauver & Kristof-Brown, 2001; Kristof-Brown et al., 2005; Jansen & Kristof-Brown, 2006; Edwards, 2008; Sekiguchi, 2004). Es braucht eine doppelte Passung, eine Person-Funktion-Kontext-Passung.

Schulen haben sehr unterschiedliche Entwicklungsstände z.B. hinsichtlich der Umsetzung der Inklusion. Bei der Ausschreibung von Führungsaufgaben sollten die Kontextbedingungen der Einzelschule stärker einbezogen werden, wenn die Passung eine wichtige Rolle spielen soll. Bei den Auswahlrichtlinien blockiert die starke Gewichtung des Statusamtes (Besoldung) eine relevante Berücksichtigung inhaltlicher Kriterien (hier z.B. Passung).

3. Fazit

Die mannigfachen Aufgaben im Tätigkeitsspektrum von Schulleiter*innen lassen die unterschiedlichen Facetten schulischen Führungshandelns aufscheinen. Die hierfür erforderlichen Kompetenzen lassen sich nicht etwa einmalig erwerben und stehen fortan für die gesamte Berufslaufbahn zur Verfügung. Sie müssen vielmehr vertieft, erneuert oder auch neu erworben werden. Für diese kontinuierliche Kompetenzentwicklung und die regelmäßige Auseinandersetzung mit der eigenen Person, auch vor dem Hintergrund der kontextgebundenen Herausforderungen der eigenen schulspezifischen Arbeitssituation, braucht es differenzierte Angebote für pädagogische Führungskräfte im Rahmen der Führungskräfteentwicklung. Als

lebenslang Lernende besitzen Schulleiter*innen die Fähigkeit zur Selbstreflexion und bedienen sich unterschiedlicher reflexiver Methoden. Ziel ist immer, Handlungen, Situationen, Ereignisse oder auch Prozesse bezüglich eines individuellen Sachverhalts zu klären und neue bzw. alternative Impulse zu erhalten und damit die eigene Professionalität weiterzuentwickeln.

Zur Wahrnehmung all dieser in den zehn Prämissen dargestellten Aufgaben verfügen Schulleitungen über die folgenden Kompetenzen (vgl. Huber, Stiftung der Deutschen Wirtschaft & Robert Bosch Stiftung, 2015; Huber, 2013; Huber & Hiltmann, 2011):

- eine hohe Leistungsmotivation,
- Gestaltungsmotivation und aktives Innovationsstreben,
- Einsatzbereitschaft,
- die Bereitschaft, mehrdeutige Situationen (Ambiguitätstoleranz) anzunehmen,
- hohe Planungskompetenz,
- Problemlösefähigkeit,
- Durchsetzungsvermögen,
- Kritik- und Konfliktbereitschaft,
- ein hohes Maß an Stressresistenz.

Der Beruf Schulleiter*in bietet eine hervorragende Chance, Verantwortung übernehmen zu können, um als Responsible Leader oder „Caring Person“ die Schule nach pädagogischen Zielvorstellungen zu gestalten und weiterzuentwickeln. Pädagogische Führungskräfte haben in den Schulen eine Schlüsselfunktion inne, wenn es darum geht, Schüler*innen die besten Voraussetzungen für ihr Lernen und damit den Start in ihr berufliches und gesellschaftliches Leben zu ermöglichen. Dabei haben Schulleitende die Chance, andere einzuladen, Schule mitzugestalten und mitzuentwickeln. Gemeinsam im Umgang mit sehr unterschiedlichen Menschen, getragen von Wertschätzung, Vertrauen, Respekt und Fürsorge, etwas schaffen zu können, ist ein sehr lohnender Anreiz.

Literaturverzeichnis

Caldwell, DF & O'Reilly, CA. (1990). Measuring person-job fit using a profile comparison process. *Journal of Applied Psychology* 75, 648–657.

Drahmann, M., Cramer, C. & Merk, S. (2018). *Wertorientierungen und Werterziehung von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschland. Kurzbericht zentraler Ergebnisse einer Befragung von Eltern schulpflichtiger Kinder und von Lehrerinnen und Lehrern allgemeinbildender Schulen.*

https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/2018-11-09_Kurzbericht_Universitaet_Tuebingen_forsa-Werterziehung.pdf [04.03.2019].

Edwards, J. R. (2008). Person Environment Fit in Organizations: An Assessment of Theoretical Progress. *The Academy of Management Annals* 2(1), 167–230.

Fend, H. (1980). *Theorie der Schule*. München: Urban & Schwarzenberg.

- Fullan, M. (1999). *Schule als lernendes Unternehmen: Konzepte für eine neue Kultur in der Pädagogik*. Stuttgart: Klett-Cotta. (Originalausgabe unter dem Titel: *Change Forces*. London 1993).
- Fullan, M.G. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College.
- Fullan, M. (1992). *What's worth fighting for in headship*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Gronn, P (2002). Distributed leadership. In K. Leithwood, P. Hallinger (Hrsg.), *International Handbook in Educational Leadership and Management* (S. 653–696). Dordrecht: Kluwer.
- Hackman, J.R. & Oldham, G.R. (1980). *Work redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hallinger, P. & Huber, S.G. (2012). School leadership that makes a difference: international perspectives. *School Effectiveness and School Improvement* 23(4), 1–9.
- Harris, A. (2009). *Distributed Leadership: Different Perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Holland, J.L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd Ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Huber, S.G. (2003). *Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern im internationalen Vergleich: Eine Untersuchung in 15 Ländern zur Professionalisierung von pädagogischen Führungskräften für Schulen*. In der Reihe Wissen & Praxis Bildungsmanagement. Kronach: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2005). Führungskonzeptionen und Führungsmodelle im Überblick. In A. Bartz, J. Fabian, S.G. Huber, C. Kloft, H. Rosenbusch & H. Sassenscheidt (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung* (10.11). München: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2009). Kooperative Führung: vom multifunktionalen Wunderwesen zum Führungsteam. In S.G. Huber (Hrsg.), *Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements*. Köln: Link-Luchterhand.
- Huber, S.G. (2011). Die Rolle der Schulaufsicht in der Schulentwicklung. In A. Bartz, M. Dammann, S.G. Huber, T. Klieme, C. Kloft M. & Schreiner (Hrsg.), *PraxisWissen Schulleitung* (100.10). München: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2013). *Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem*. Neuwied/Kronach/München: LinkLuchterhand/WoltersKluwer.
- Huber, S.G. (Hrsg.) (2014). *Kooperative Bildungslandschaften: Netzwerke(n) im und mit System*. Köln & Neuwied: Wolters Kluwer Deutschland.
- Huber, S.G. (2014). Steuergruppen – Unterstützung im Schul(entwicklungs)management. In R. Pfundtner (Hrsg.), *Grundwissen Schulleitung* (S. 278–293). Köln: Wolters Kluwer.
- Huber, S.G. (2017). Kooperative Führung und System Leadership: In gemeinsamer Verantwortung Bildungsbiografien begleiten und fördern. In M. Drahmman, A.J. Köster, J. Scharfenberg, Stiftung der Deutschen Wirtschaft & Robert Bosch Stiftung (Hrsg.), *Schule gemeinsam gestalten – Beiträge für Wissenschaft und Praxis aus dem Studienkolleg der Stiftung der Deutschen Wirtschaft und der Robert Bosch Stiftung* (S. 193–206). Münster: Waxmann.
- Huber, S.G. (2019). Zerreißprobe oder klare Strategie? Schulentwicklung in der Balance von Bewahren, Optimieren, Innovieren. *b:sl* 14(4), 13–16.

- Huber, S.G. (Hrsg.) (2020), *Handbuch für Steuergruppen. Grundlagen für die Arbeit in zentralen Handlungsfeldern des Schulmanagements* (4. Aufl.). Köln: Link-Luchterhand.
- Huber, S.G. (2021). Schule neu erfinden oder nach dem Spuk wie vorher? Empfehlungen zur Arbeit mit der BIO-Strategie – Schulentwicklung in der Balance von Bewahren, Optimieren, Innovieren. *#schuleverantworten* 1(1), 66–74. <https://doi.org/10.53349/sv.2021.i1.a74>
- Huber, S.G. (2022). Schule in der Digitalität gestalten - Zentrale Prämissen, kritische Perspektiven, thematischer Überblick. *#schuleverantworten* 1(2), 14–30. <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i1.a187>
- Huber, S.G., Ahlgrimm, F. & Hader-Popp, S. (2012). Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Bildungseinrichtungen: Aktuelle Diskussionsstränge, Wirkungen und Gelingensbedingungen. In S.G. Huber & F. Ahlgrimm (Hrsg.), *Kooperation: Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern in der Schule*. Münster u.a.: Waxmann.
- Huber, S.G. & Hiltmann, M. (2011). Competence Profile School Management (CPSM) – an inventory for the self-assessment of school leadership. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 23(1), S. 65–88.
- Huber, S.G. & Loitfellner, K. (2017). Wie viel Chef darf es sein? – Auf die Passung kommt es an. In S.G. Huber (Hrsg.), *Jahrbuch Schulleitung 2017. Befunde und Impulse zu den Handlungsfeldern des Schulmanagements* (S. 231–256). Köln: Wolters Kluwer Deutschland.
- Huber, S.G., Stiftung der Deutschen Wirtschaft gGmbH & Robert Bosch Stiftung GmbH (Hrsg.) (2015). *Schule gemeinsam gestalten. Entwicklung von Kompetenzen für pädagogische Führung. Beiträge zu Leadership in der Lehrerbildung*. Münster u.a.: Waxmann.
- Jansen, K. J., Kristof-Brown, A. L. (2006). Toward a Multidimensional Theory of Person-Environment Fit. *Journal of Managerial Issues* 18(2), 193–212.
- Kristof-Brown, A. L., Zimmerman, R. D., Johnson, E. C. (2005). Consequences of individuals fit at work: a meta-analysis of person-job, person-organization, person-group, and person-supervisor fit. *Personnel Psychology* 58, 281–342.
- Lauver, K.L. & Kristof-Brown, A. (2001). Distinguishing between Employees' Perceptions of Person-Job and Person-Organization Fit. *Journal of Vocational Behavior* 59(3), 454–470.
- O'Reilly, C.A., Chatman, J. & Caldwell, D.F. (1991). People and Organizational Culture: A Profile Comparison Approach to Assessing Person-Organization Fit. *Academy of Managerial Journal* 34(3), 487–516.
- Rolff, H. G. (Hrsg.) (2010). *Führung, Management und Steuerung*. Seelze: Kallmeyer.
- Rosenbusch, H.S. (1997). Organisationspädagogische Perspektiven einer Reform der Schulorganisation. *Schulverwaltung* 10, 329-334.
- Rosenbusch, H.S. (2005). *Organisationspädagogik der Schule. Grundlagen pädagogischen Führungshandelns*. München, Neuwied: Luchterhand.
- Rosenbusch, H.S. (2013). Der Zusammenhang von Erziehung und Organisation: Organisationspädagogik. In S.G. Huber (Hrsg.), *Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen und Handreichungen zur Qualifizierung und Personalentwicklung im Schulsystem* (S. 88–95). Köln: Wolters Kluwer.
- Schneider, S. (2014). *Salutogene Führung. Die Kunst der gesunden Schulleitung. Schule und Gesundheit*. Carl Link/Wolters Kluwer.

Schratz, M. (1998). Schulleitung als change agent: Vom Verwalten zum Gestalten von Schule. In H. Altrichter, W. Schley & M. Schratz (Hrsg.), *Handbuch zur Schulentwicklung* (S. 160–189). Innsbruck: StudienVerlag.

Sekiguchi, T. (2004). Person-Organization Fit and Person-Job Fit in Employee Selection: A Review of the Literature. *Osaka Keida Ronshu* 54(6), 179–196.

Spillane, J.P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Anmerkungen

¹ Aktuell wurden im Rahmen des Projekts „Profil Schulleitung – (Selbst-)Verständnis von pädagogischen Führungskräften in ihrer Verantwortung für die Sicherung und Entwicklung der Qualität schulischer Arbeit in Bremerhaven“, das die Autor*innen wissenschaftlich beratend begleitet haben, 10 Prämissen erarbeitet, die von den Autor*innen weiterentwickelt wurden.

² Siehe www.Bildungsmanagement.net/FKE.

³ Siehe WELS.EduLead.net.

Autor*innen

Stephan Gerhard Huber, Prof. Dr.,

Inhaber des Exzellenz-Lehrstuhls Leadership, Quality Management and Innovation, Abteilung für Bildungsforschung, der Linz School of Education, JKU Linz sowie Leiter des Instituts für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie IBB der Pädagogischen Hochschule Zug, Dozent an den PHn OÖ, NÖ, LU, SZ, WG sowie Adjunct Professor am GIER der Griffith University Brisbane und Senior Research Fellow an der Education University of Hong Kong. Er leitet das Schul-Barometer für Deutschland, Österreich und die Schweiz (www.Schul-Barometer.net), die World School Leadership Study, den Young Adult Survey Switzerland (www.chx.ch/YASS) und das World Education Leadership Symposium (WELS.EduLead.net).

Kontakt: stephan.huber@jku.at oder stephan.huber@phzg.ch

Nadine Schneider

Wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe Bildungsmanagement der Erfurt School of Education an der Universität Erfurt, freie Projektmitarbeiterin am IBB der Pädagogischen Hochschule Zug.

Kontakt: nadine.schneider@phzg.ch