

# Anforderungen an Schulleitung: Überlegungen aufgrund der Veränderungen in den Bildungssystemen vieler Länder

STEPHAN G. HUBER

Aktuelle globale Trends und Wandlungsprozesse beeinflussen alle gesellschaftlichen Bereiche und damit natürlich auch das Umfeld, in dem Schulen arbeiten. Zudem zielen konkrete bildungspolitische Reformen in verschiedenen Ländern zum Teil auf gravierende Veränderungen in den Schulen ab. All diese Entwicklungen haben mehr oder weniger direkt Einfluss auf jede einzelne Schule und ihre pädagogische Führung. Die Schule wird dabei immer mehr zu einer Organisation, die sich kontinuierlich erneuern muss, um auf gegenwärtige und zukünftige Bedürfnisse einzugehen. Dies bedeutet für das pädagogische Führungspersonal die Notwendigkeit, sich professionell als Motor und Moderator zu verstehen für die Entwicklung von Schule hin zu einer eigenen Reform- und Veränderungskräfte entfaltenden, sich selbst verwaltenden, lernenden Organisation.

Interessant ist, wie viele Gemeinsamkeiten es in diesen Entwicklungen gibt – trotz der Tatsache, dass jedes Land seinen eigenen bildungspolitischen Kontext hat, seine eigene Geschichte, seine eigene Kultur, und daher keine der Entwicklungen einfach eins zu eins auf ein anderes Land übertragen werden kann. Ein Blick auf solche Entwicklungen in anderen Ländern lohnt, und zwar nicht nur deswegen, weil wir aus diesen Entwicklungen Positives lernen können, sondern durchaus auch deshalb, weil beobachtet werden kann, wo bestimmte Länder Fehler gemacht haben, die anderenorts nicht wiederholt werden sollten. Dieser Beitrag möchte den Anforderungen an Schulleitung aufgrund solcher internationaler Trends der Schulreform und Schulentwicklung exemplarisch nachgehen.

## Inhaltsverzeichnis

- 1 **Basiswissen**
  - 1.1 Neue Anforderungen durch Veränderungen in der Gesellschaft
  - 1.2 Neue Anforderungen durch Veränderungen in den Bildungs- beziehungsweise Schulsystemen
  - 1.3 Neue Anforderungen durch Veränderungen innerhalb der Einzelschule
  - 1.4 Auswirkungen auf Schulleitung: Aufgabenerweiterung und Rollenkomplexität
  - 1.5 Ansätze eines professionellen Umgangs mit der Komplexität
- 2 **Weiterführende Literatur**
- 3 **Arbeitshilfen**
  - 3.1 Klassifizierung von Schulleitungsaufgaben
  - 3.2 National Standards for Headship, England
  - 3.3 Ein Kompetenzprofil für Schulleitung
  - 3.4 Reflexion zu den Anforderungen an die eigene Schulleitungstätigkeit
  - 3.5 Referenzliste

## 1 Basiswissen

Neue Anforderungen, die „von außen“ an Schule und Schulleitung herangetragen werden, kommen

aus der Gesellschaft allgemein und aus der Wirtschaft (die besonders raschen Wandlungen unterworfen scheint), aus der politischen Gemeinde (also dem Lebensraum der Schüler, der Eltern und zumeist auch der Lehrer) mit ihren spezifischen demographischen und soziologischen Gegebenheiten, aus dem Bereich Ökologie/Umwelt (der die Notwendigkeit eines globalen Denkens und Handelns besonders deutlich zeigt) und sie werden vom Staat, vor allem von dessen Bildungspolitik, der Schule als Handlungsrahmen vorgegeben.

### 1.1 Neue Anforderungen durch Veränderungen in der Gesellschaft

Die wachsende Multikulturalität und Vielseitigkeit einer pluralistischen, postmodernen und globalisierten Gesellschaft bedingen eine Komplexitätszunahme in den meisten Lebensbereichen. So kann sich Schule in den Industrienationen längst nicht mehr als Institution verstehen, die einen fest gefügten Kanon althergebrachten Wissens übermittelt und sich auf eine Akzeptanz tradierter Normen verlassen kann. Der globalisierte Informationsmarkt mit einem schwer überschaubaren und stetig

wachsenden Angebot an außerschulischen Informationsmöglichkeiten (durch Funk, Fernsehen, Printmedien und neuerdings das Internet) hat der Schule längst ihr Wissensmonopol und ihre Vermittlungsautorität genommen und sie in starke Konkurrenz zu den anderen „Wissensanbietern“ gebracht.

Eine Fragmentierung der Autorität (vgl. Coleman, 1986) und ein „Individualisierungsschub“ (vgl. Fend, 1980) bedeuten zudem einen Verlust an gemeinsamen Werten beziehungsweise eines Wertekansons oder – positiv formuliert – eine Individualisierung des Werteverständnisses. An die Stelle eindeutig vorbildhafter Verhaltensmodelle tritt die Pluralität einander offenbar gleichrangiger möglicher, gesellschaftlich akzeptierter Verhaltensweisen. Schulen in multikulturellen Umgebungen etwa können nicht mehr auf einem tradierten und vorgegebenen Wertekonsens aufbauen, sondern müssen einen solchen Konsens innerhalb ihrer „Schulgemeinde“ überhaupt erst einmal „aushandeln“ und auch immer wieder aktualisieren (vgl. Jones, 1987).

Da auch eine allgemein anerkannte Konzeption von „Familie“ zurücktritt gegenüber einer Vielfalt von unterschiedlichen Lebensentwürfen, muss die Schule – vielleicht mehr denn je – als Erziehungsinstanz fungieren und in manchen sozialen Umgebungen mit stark veränderten Familienstrukturen nicht nur neben, sondern sogar an die Stelle der Familie treten, sodass Institutionen und institutionalisierte Beziehungen manchmal die Stelle von persönlichen Beziehungen übernehmen.

### 1.2 Neue Anforderungen durch Veränderungen in den Bildungsbeziehungsweise Schulsystemen

Gemeinsam ist den Veränderungen in den Bildungssystemen vieler anderer Länder eine zunehmende Tendenz zu mehr Dezentralisierung, größerer Selbstständigkeit, mehr Eigenverantwortung, also größerer Freiheit von Schulen, aber auch zu entsprechender Zentralisierung durch die Verpflichtung zur Rechenschaftslegung, durch den Ausbau zentraler Steuerungsinstrumente, das Setzen von Standards, also einer legislativen und administrativen Gegenbewegung hin zu stärkerer zentraler Einflussnahme und Kontrolle und einer gestiegenen Pflicht zur Verantwortung der einzelnen Schulen. Gerade diese Gleichzeitigkeit von Zentralisierung einerseits und Dezentralisierung andererseits bedingt gravierende Veränderungen in der Schulorganisation (vgl. Bullock & Thomas, 1997). Damit ent-

stehen neue Schwerpunkte und zusätzliche Aufgaben im Tätigkeitsspektrum derjenigen, die die sich verändernden und „sich selbst erneuernden“ Schulen leiten, also der pädagogischen Führung.

### 1.3 Neue Anforderungen durch Veränderungen innerhalb der Einzelschule

Schließlich wachsen auch die Ansprüche innerhalb der Einzelschule. Die Rolle der Elternschaft wandelt sich in vielen Ländern zu der von „Kunden“ und Konsumenten, aber andererseits auch – im Positiven – zu der von Partnern. Aber auch die Rolle von Lehrkräften verändert sich: Sie werden zunehmend stärker in die Gestaltung von Schule mit einbezogen. Schulgremien bekommen eine wachsende Bedeutung und in manchen Ländern weit reichende Mitspracherechte wie zum Beispiel Entscheidungskompetenzen über Neueinstellungen etc. Verschiedene Länder – Großbritannien, die Niederlande, Schweden, Dänemark, Neuseeland sowie die USA – zeigen diese Veränderungen besonders deutlich (vgl. Huber, 2003). Stichworte sind hier zum Beispiel „Local Management of Schools“, „School Site Management“ und „Self-Governing School“.

### 1.4 Auswirkungen auf Schulleitung: Aufgabenerweiterung und Rollenkomplexität

Veränderungen, wie die hier skizzierten, wirken sich stark auf die Leitung von Schule aus. Rolle und Funktion der Schulleitung wandeln sich. Zu den tradierten und sowieso vielfältigen Aufgabenfeldern kommen völlig neue hinzu. Wenn Schulen zum Beispiel ihre Finanzhaushalte selbst verwalten, wenn sie ihr Personal selbst auswählen und einstellen können, wenn sie sich stark den Ansprüchen des regionalen Umfelds öffnen, wenn die Elternschaft, die politische Gemeinde und die regionale Wirtschaft an Schule mitbestimmend und mitverantwortlich Anteil nehmen, wenn Marktorientierung Schulen untereinander in Konkurrenz bringt und sie den Eltern, der Politik und der Öffentlichkeit insgesamt rechenschaftspflichtig werden, kommen auf die pädagogische Führung bislang unvertraute Tätigkeitsdimensionen zu – wie sich in vielen Ländern zeigt. Diese als dramatisch und irreversibel erlebten Wandlungsprozesse führen nicht nur zu neuen Aufgabenfeldern, sondern verändern ebenso die Gestalt gewohnter Tätigkeiten. Schwerpunkte verlagern sich, sodass sich Schulleiter insgesamt einem veränderten Spektrum an Anforderungen und Herausforderungen gegenübersehen. Um das

adäquat bewältigen zu können, müssen erweiterte, teilweise auch wirklich neue Kompetenzen erworben werden. Eine fiktive Stellenanzeige, die von Michael Fullan Ende der 90er-Jahre zitiert wurde, beschreibt das Tätigkeitsprofil eines Schulleiters so:

„Wanted:

A miracle worker who can do more with less, pacify rival groups, endure chronic second-guessing, tolerate low levels of support, process large volumes of paper and work double shifts (75 nights a year out).

He or she will have carte blanche to innovate, but cannot spend much money, replace any personell, or upset any constituency.“<sup>1</sup>

(Evens, R., *Education Week*, April, 12, 1995; in: Fullan, 1995, S. 1)

Eine Reihe von Studien zeigen (vgl. Klassifizierungen von Katz, 1974; Morgan et al., 1983; Jones, 1987; Leithwood & Montgomery, 1986; Stegö et al., 1987; Glatter, 1987; Caldwell & Spinks, 1992; Esp, 1993; Jirasinghe und Lyons, 1996), dass die Rolle von Schulleitung sehr komplex ist, sodass eigentlich nicht von einer bestimmten, klar umrissenen neuen „Rolle“ von Schulleitung gesprochen werden kann. Dies lässt sich an der Mannigfaltigkeit ihrer Aufgaben und der Verknüpfung der Aufgaben untereinander ablesen und spiegelt sich in den hochkomplexen Beziehungsstrukturen der Schule zu ihrem Umfeld wider. Daher ist es schwierig, eine – dieser Komplexität wirklich angemessene – Übersicht über die veränderten Aufgaben und Rollenfacetten von Schulleitung zu geben. Vielmehr handelt es sich um ein buntes Patchwork vieler, sehr verschiedener, teils tradierter, teils veränderter und teils neuer Aspekte. Diese Facetten der Schulleitungsrolle sind teilweise stark miteinander verwoben.

<sup>1</sup> „Gesucht wird ein fleißiges Wunderwesen, das aus wenig immer mehr macht, das rivalisierende Gruppen versöhnt, chronische besserwisserische Kritik erträgt, mit wenig Unterstützung auskommt, gewaltige Mengen Papier umwälzt und in Doppelschichten arbeitet. Er oder sie wird alle Freiheiten für Innovationen haben, darf aber weder viel Geld ausgeben, noch Personal auswechseln, noch eine Gruppe gegen sich aufbringen.“ (Frei übersetzt, Huber, 1999, Vortrag am Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg am 31. Mai). Letzteres hat sich in vielen Ländern geändert: Mittlerweile können Schulleiterinnen und Schulleiter vielerorts Personal einstellen und auch entlassen.



#### Arbeitshilfe 10 23 01:

Klassifizierung von Schulleitungsaufgaben



#### Arbeitshilfe 10 23 02:

National Standards for Headship, England

Klar lassen sich aber in all diesen Kompilationen und Beschreibungen zwei zentrale Bereiche im Tätigkeitsspektrum von Schulleiterinnen und Schulleitern erkennen: einerseits die Arbeit mit und für Menschen innerhalb der Schule und aus deren Umfeld sowie andererseits die Verwaltung finanzieller und personeller Ressourcen beziehungsweise allgemein administrative Tätigkeiten (vgl. Huber, 1997, Huber, 1999d).

### Die Arbeit mit Menschen innerhalb der Schule

Mit den Menschen innerhalb der Schule zu arbeiten gehört natürlich zu den nahe liegenden Aufgabebereichen von Schulleitung. Allerdings hat sich im Laufe der vielfältigen Wandlungsprozesse in vielen Ländern dieser Bereich intensiviert und hat neue Akzente bekommen.

... als *Organisationsentwickler/-in*

Ins Zentrum von Schulleitungshandeln sind international zunehmend Aufgaben gerückt, die mit der Entwicklung der Schule als Handlungseinheit zu tun haben. Die Schulleiterin oder der Schulleiter werden zunehmend als der wesentliche „Change Agent“ im Entwicklungs- beziehungsweise Verbesserungsprozess der einzelnen Schule bezeichnet, die Veränderungen forcieren oder sie im Gegenteil auch nachteilig blockieren kann. Sie soll mit dem Kollegium und den anderen an Schule Beteiligten zusammen Visionen und ein Leitbild entwerfen sowie für die Gestaltung und Umsetzung des Schulprogramms sorgen. Dafür soll sie schulintern alle erforderlichen Strukturen und Bedingungen schaffen, um Veränderungsprozesse zu initiieren, zu implementieren und zu institutionalisieren, die sich dann verbessernd auf Unterricht und Erziehung, auf Lehren und Lernen auswirken. In diesem Zusammenhang werden von der Schulleiterin/vom Schulleiter neben Kooperationsförderung, Unterstützung, Moderation und Koordination erwartet, dass sie evaluative Aufgaben ausführen, die Veränderungsprozesse auswerten und analysieren sowie entsprechendes Feedback geben können.

... als *Personalentwickler/-in*

Zum Entwickeln und Gestalten der Schule gehört auch Personalentwicklung. International verstehen sich bereits sehr viele Schulleiter/-innen als „Staff

Manager“. Schulleiter/-innen von selbst verwalteten Schulen sind „echte“ Arbeitgeber/-innen – eine völlig veränderte Situation. Darüber hinaus sind sie verantwortlich für die Fort- und Weiterbildung des Personals (sei sie extern oder schulintern). Schulleiter/-innen machen sich die persönliche und berufliche Entwicklung des Kollegiums zu ihrem Anliegen und verstehen sich als Förderer und Coach der Lehrkräfte. Sie motivieren, beraten und helfen ihnen, sich professionell weiterzuentwickeln. Das Zusammenwachsen des Kollegiums (und anderer an der Schule Beteiligten) zu kompetenten kooperativen Teams ist ein wichtiges Ziel. Dabei spielt die Schulkultur eine bedeutende Rolle. Schulleiter/-innen müssen hier aktiv Einfluss nehmen. Auch kann die Beziehung Schulleiter/-in – Lehrkraft als modellhaft gelten entweder für unterstützende, vertrauensvolle, helfende Zusammenarbeit oder andererseits für distanzierte, einander misstrauende Beziehungen im Kollegium. Schulleiter/-innen geben aber auch ganz pragmatisch Anstoß für Formen der Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums, indem sie entsprechende Strukturen schaffen, konkret bei der Organisation von Zusammenkünften helfen und so unter anderem einen professionellen Dialog ermöglichen.

... als „People Person“

Eine Grundlage für ihre Arbeit ist, dass Schulleiter/-innen Ansprechpartner sind. Dies gilt für Lehrkräfte, aber auch für Schüler und Eltern. Schulleiter/-innen sollen Vertrauen entgegenbringen, Anteil nehmen, zuhören können, sich Zeit nehmen und ihre Mitarbeiter eher ganzheitlich sehen denn als bloße Ausführende der ihnen übertragenen Aufgaben.

... als Lehrer/-in

In vielen Ländern haben Schulleiter/-innen Unterrichtsverpflichtung, wenn auch in unterschiedlichem Umfang je nach Land, Schulart und Schulgröße. Dies wird nach wie vor von der überwiegenden Zahl von Schulleiter/-innen als wesentlicher Bestandteil der Arbeit angesehen und erfüllt aus ihrer Sicht viele wichtige Funktionen: mit Schüler/-innen in Kontakt bleiben, die Möglichkeit haben, didaktische Konzepte zu erproben, für die spezifischen Probleme des Unterrichtens sensibel zu bleiben und damit Glaubwürdigkeit im Kollegium zu genießen. Viele Schulleiter/-innen streben auch aus letztgenanntem Grund danach, neben ihrer Leitungsstätigkeit auch eine „gute“ Lehrer/-in zu sein.

... als Vorbild

Auch außerhalb des Klassenzimmers messen Schulleiter/-innen ihrem Verhalten eine besondere Bedeutung bei, denn sie stehen im Zentrum der Aufmerksamkeit und versuchen folglich oftmals, sich im Sinne eines Vorbilds zu verhalten. Sie sehen sich verpflichtet, mehr zu arbeiten als andere, sich korrekt zu verhalten und vor allem ihre pädagogischen Grundüberzeugungen zu leben. Dabei spielt auch eine Rolle, selbstkritisch zu sein und an der eigenen professionellen Entwicklung zu arbeiten, eben ein „life-long learner“ zu sein.

**Die Arbeit mit Menschen außerhalb der Schule**

Veränderte Rahmenbedingungen führen dazu, dass bei den Kontakten außerhalb des engen schulischen Umfeldes für Schulleiter/-innen neue, mitunter sehr ungewohnte Aufgabenfelder hinzugekommen sind: intensive Kontakte zur Gemeinde, zur regionalen Wirtschaft und zu weiteren Personen des öffentlichen Lebens, aber auch veränderte Beziehungen zu den Eltern. Insgesamt hat sich – das zeigt sich in vielen Ländern weltweit – die Art der Beziehungen verändert, und die Anzahl der Gesprächspartner sowie der zeitliche Umfang haben erheblich zugenommen. Es müssen effektive Partnerschaften aufgebaut und langfristig gepflegt werden.

... als „Homo politicus“

In vielen Ländern verbringen Schulleiter/-innen inzwischen regelmäßig etliche Stunden in Konferenzen und Diskussionsrunden. Als Konsequenz bedeutet das für Schulleiter/-innen, sich auch als „Homo politicus“ zu verstehen, sich diplomatisch und gremienpolitisch angemessen verhalten zu können beziehungsweise „politischen Scharfsinn“ und politisches Gespür zu besitzen. Sie sollten die Interessen anderer verstehen, Kompromisse erzielen und mittragen können, aber nicht die Position der Schule aus den Augen verlieren, andere beeinflussen und überzeugen können, ohne sie zu manipulieren, das Vorhandensein unterschiedlicher Interessen als etwas für die Demokratie Normales ansehen und nicht als persönlichen Affront, einen Streit aushalten können, ohne die Zusammenarbeit zu gefährden.

... als Repräsentant/-in

Schulleiter/-innen identifizieren sich in ihrer stark exponierten Position häufig mit der Schule, die sie repräsentieren und sozusagen als „Galionsfigur“ in der Öffentlichkeit vertreten. Diese Facette ist natürlich nicht neu, hat aber in einer Zeit, in der an

Schulen in einigen Ländern „Marktgesetze“ greifen, erheblich an Bedeutung gewonnen. Wenn Schulen in Wettbewerb zueinander treten und das Budget nach Schülerzahlen ermittelt wird, wenn das Prestige einer Schule mehr denn je entscheidend Einfluss ausübt, kommt der Repräsentation der Schule eine wesentliche Bedeutung zu. Die einzelne Schule muss sich unablässig ins öffentliche Bewusstsein rücken. So sehen sich Schulleiter/-innen damit konfrontiert, nicht nur die Interessen der Schule zu vertreten, sondern sie regelrecht werbewirksam zu vermarkten. Ein positives Schulimage ist wichtig. Besonders gilt dies, wenn Sponsoren gefunden werden müssen, um mit deren Geldern die Ausstattung der Schule zu ergänzen, um sie somit attraktiver zu machen. Damit können letztendlich wiederum mehr Schüler/-innen angeworben werden.

#### *... als Vermittler/-in und Mediator/-in*

Mediationstätigkeiten von Schulleiter/-innen beziehen sich sowohl auf schulinterne Beziehungen als auch auf die Kontakte zum schulischen Umfeld und sind nicht immer einfach. Sie bergen Spannungen in sich und erfordern viel diplomatisches Geschick. Oftmals bilden Schulleiter/-innen den Puffer zwischen ihrer Schule sowie Eltern und dem regionalen Umfeld, vermitteln in Streitfällen und stehen täglich einer Reihe von Konflikten gegenüber, die es zu lösen gilt. Sie sind Bindeglied zwischen internen und externen Interessen und fungieren als unmittelbarer Ansprechpartner, manchmal auch als Zielscheibe, für alle, die in irgendeiner Weise mit der Schule zu tun haben.

#### **Die Arbeit bei der Verwaltung von Ressourcen**

In Zeiten stärkerer Dezentralisierung müssen Schulleiter/-innen Aufgaben von der nächsthöheren Ebene übernehmen. So müssen sie immer mehr selbst auf Schulebene organisieren und die Verwaltungsaufgaben wachsen.

#### *... als Verwalter/-in und Organisator/-in*

In nahezu allen Ländern betonen Schulleiter/-innen ihre Rolle als „Manager“ der Organisation Schule: verwaltungstechnische, administrative Aufgaben, Organisieren und Koordinieren etc. beanspruchen viel Zeit. In vielen Ländern kämpfen Schulleiter/-innen aber auch damit, von diesem Bereich nicht „aufgefressen“ zu werden.

#### *... als Architekt/-in und Gebäudemanager/-in*

Neben der Verwaltung finanzieller Ressourcen ist die Schulleiter/-in auch für Gebäudeunterhalt sowie Renovierung und Ausbau zuständig, besonders

bei wachsenden Schülerzahlen, oder mit einer anderweitigen Nutzung, wenn Schülerzahlen zurückgehen. Ausschreibungen müssen, zusammen mit dem Sachträger, gemacht, Verhandlungen mit Architekten und Firmen geführt werden. Dazu muss sich die Schulleiter/-in Fachwissen aneignen und viel Verhandlungsgeschick beweisen, denn die Vorstellungen des Architekten lassen sich nicht immer leicht mit denen des Kollegiums und wiederum mit den zur Verfügung stehenden Geldmitteln vereinbaren.

#### *... als Finanzmensch und Unternehmer/-in*

In Ländern mit dezentraler Ressourcenverwaltung trägt die Schulleiter/-in Verantwortung als zuständige Verwalter/-in des Budgets. Sie kalkuliert Kosten und schätzt Risiken ab. Sie erstellt Budgets, teilt personelle und finanzielle Ressourcen zu und überwacht ihre Verwendung. Sie ist Unternehmer/-in und Finanzmensch in einem. Im Rahmen des zugewiesenen – häufig ja von der Schülerzahl abhängigen – Haushalts und der zentralen Zielvorgaben kann sie zusammen mit den entsprechenden Mitbestimmungsgremien über die effektive und effiziente Verwendung der Mittel selbst entscheiden. Schule wird autonomer, sie tritt nicht mehr als Bittsteller bei der übergeordneten Schulbehörde auf, sondern als Kundin und Auftraggeberin, etwa gegenüber den Anbietern von Fortbildungsveranstaltungen. Unternehmer/-in ist sie auch, indem sie Effizienz und Effektivität im Blick behält in der Verwaltung des zugewiesenen sowie des zusätzlich eingeworbenen Geldes und indem sie zukunftsorientiert, innovativ und vor allem kundenorientiert denkt und proaktiv handelt.

#### **1.5 Ansätze eines professionellen Umgangs mit der Komplexität**

Angesichts dieser Komplexität von Schulleitungsaufgaben und der Komplexitätszunahme sind Überlegungen notwendig, wie Schulleitungen das leisten können. Welche Ansätze können hier hilfreich sein?

##### **Professionalisierung von Lehrkräften und Schulleitung**

Von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Bewältigung der Komplexität ist Professionalisierung. Professionalisierung ist nötig, und zwar die von Lehrkräften, von Schulleitung und auch von Schulaufsicht. Dazu gehört neben dem Entwickeln eines Berufsbildes auch die Formulierung von Auswahl-

und Qualifizierungsstandards, auch für eine bedarfsorientierte Fort- und Weiterqualifizierung. Geeignete Qualifizierungsstrukturen und -möglichkeiten (kontinuierliche Angebote) sollten fehlende Handlungskompetenz und individuelle Bedürfnisse (personen- und kontextbezogen) auffangen. Weiterentwickelt werden sollten umfassende Kompetenzen, dazu gehören Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber auch Werte, Haltungen, Einstellungen, Eigenschaften und eine angemessene Selbstüberzeugtheit, ein Bewusstsein von den eigenen Kompetenzen (Huber, 2003). Darüber hinaus muss die Dienststellung angemessen sein, das heißt, es muss die für Leitungsaufgaben zur Verfügung stehende Zeit ausreichend sein. Letztendlich beinhaltet Professionalisierung noch, auf entsprechende Unterstützungssysteme zurückgreifen zu können, schulintern und extern.



**Arbeitshilfe 10 23 03:  
Ein Kompetenzprofil für Schulleitung**

### Neue Führungskonzeptionen und Führungsmodelle

Niemand kann ernsthaft annehmen, dass Schulleiterinnen und Schulleiter die „Superhelden der Schule“ sind oder werden (sollen). Entscheidend scheint jedoch, dass ihre Rolle schwerlich mit „alten“ Führungskonzeptionen ausgefüllt werden kann. Die Idee vom Schulleiter als einem „monarchischen“, „autokratischen“ oder „väterlichen“ Vorstand der Schule greift selbstverständlich nicht mehr, aber auch die eines reinen „Managers“ oder „Verwaltungschefs“ wird der aktuellen Situation nicht gerecht. Eine Reihe moderner Führungskonzeptionen versucht, aufgrund gestiegener Anforderungen verändertes Führungsverhalten modellhaft zu erfassen. Der Beitrag „Führungskonzeptionen und Führungsmodelle im Überblick“ stellt solche Führungskonzeptionen (Kennzahl 10.11) vor.

### Geteilte Führungsverantwortung und kooperative Führung

Eine Forderung, die vielfach in diesem Kontext diskutiert wird, ist Kooperation in der Schule und Schulleitung. Auch hierzu liegen Beiträge in Praxis-Wissen SchulLeitung vor.

### Organisationspädagogische Perspektivenjustierung: ein integratives Führungskonzept

Unter organisationspädagogischen Gesichtspunkten (vgl. Rosenbusch, 1997b) wird Schulleitungshandeln pädagogisches Organisationshandeln und

Erziehungsziele werden auch dafür zu übergeordneten Prämissen. Das bedeutet, dass im Umgang mit Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern Mündigkeit unterstellt oder entwickelt werden muss, dass Anerkennung, und zwar Anerkennung von sich selbst und von anderen, praktiziert wird, dass Selbsttätigkeit möglich und erwünscht ist und dass Kooperation ein Handlungs- und Zielprinzip ist. Eine solche pädagogische Perspektivenjustierung wirkt sich auf die Schulkultur, auf Lehrkräfte und auf Unterricht aus, letztendlich auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler. Administrative und strukturelle Bedingungen müssen sich entsprechend verändern und pädagogischen Prinzipien unterordnen. Das historisch bedingt gestörte Verhältnis von Erziehung einerseits und Organisation und Administration andererseits kann so geklärt werden. Für Schulleitung bedeutet dies, bestimmte Handlungsmaximen zugrunde zu legen, die an den konstitutiven Aspekten eines pädagogischen Grundverständnisses orientiert sind.

Ein integratives Führungskonzept verbindet die Zieljustierung an pädagogischen Prämissen, wie sie die Organisationspädagogik fordert, mit einer Integration verschiedener Rollen, wie sie der einzelne Schulleiter und die einzelne Schulleiterin in ihrer Person leisten müssen, und einer Integration aller an Schule Beteiligten, wie sie kooperative Führung umsetzt. Das „Feintuning“ des Schulleitungshandelns in einem solchen integrativen Führungskonzept bringt der Kontext mit sich: Führungshandeln ist kontextspezifisch.

Eine wichtige Grundlage dieses Handelns wird von Rosenbusch ebenfalls angesprochen: Schule braucht eine Kultur des Vertrauens. Die „Logik des Vertrauens“ zu sich selbst und zu anderen (so Rosenbusch) muss Schulleitungshandeln bestimmen, aber Schulen muss auch von „außen“ Vertrauen entgegengebracht werden. Die strukturelle Umsetzung von Vertrauen ist Eigenverantwortung, Entlassen in die Mündigkeit. Dieses Entlassenwerden in die Mündigkeit darf nicht wieder ausgehebelt werden durch eine Kultur des Misstrauens, das engmaschig überwacht, sondern muss – wie oben ausgeführt – begleitet werden von Unterstützung durch Professionalisierung auf allen Ebenen (der Lehrkräfte, der Schulleitung, der Schulaufsicht etc.), durch Auswahl geeigneten Personals sowie angemessene Qualifizierung und entsprechende Unterstützungssysteme.



**Arbeitshilfe 10 23 04:  
Reflexion zu den Anforderungen an die eigene Schulleitungstätigkeit**

## 2 Weiterführende Literatur

- Collins, J.: Good to Great London: Random House / Business Books, 2001

In diesem Buch wird ein Modell zur kontinuierlichen Verbesserung einer Organisation beschrieben. Hauptaugenmerk liegt auf der Führungskraft als Initiator des Verbesserungsprozesses.

- Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H. and Beresford, J.: Leading Schools in Times of Change. London, Open University Press, 2000

Dieses Buch bietet einen Überblick über Eigenschaften und Kompetenzen so genannter erfolgreicher Führungskräfte.

- Grace, G.: School Leadership: Beyond Education Management. London, Falmer, 1995

Dieses Buch zeichnet die historische Entwicklung verschiedener Modelle pädagogischer Führung nach. Mit internationalem Blick sind Ergebnisse empirischer Studien ebenso enthalten wie praktische Beispiele.

- Gronn, P.: The Making of Educational Leaders. London, Cassell, 1999

In diesem Buch werden „Top-down“- und „Bottom-up“-Ansätze pädagogischer Führung miteinander verglichen. Dies geschieht anhand sechs zentraler organisatorischer und personaler Herausforderungen, denen sich Führungskräfte bei Veränderungen gegenübersehen.

- Huber, S. G.: Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern im internationalen Vergleich. Eine Untersuchung in 15 Ländern zur Professionalisierung von pädagogischen Führungskräften für Schulen. Kronach, Wolters Kluwer, 2003

Das Buch basiert auf einem international-vergleichenden Forschungsprojekt. Es geht der Frage nach, wie pädagogische Führungskräfte in Schulen in verschiedenen Ländern der Welt für ihre Aufgabe qualifiziert werden.

Der Band dient als Informationsquelle

- zur internationalen Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung
- zum Berufsbild und Aufgabenprofil von Schulleitung in verschiedenen Kontinenten
- zur Methodologie und Methode der international vergleichenden Bildungsforschung
- natürlich in erster Linie zu den Qualifizierungssituationen und konkreten aktuellen Programmen in 15 verschiedenen Ländern.

- MacBeath, J.: Effective School Leadership Responding To Change. London, Paul Chapman Publishing, 1998

Dieses Buch beschreibt Theorien und Praktiken geteilter Führungsverantwortung in umfassender Weise.

- Riley, K. A. and Seashore Louis, K.: Leadership for change and school reform International Perspectives. London, Routledge Falmer, 2000

Dieses Buch betrachtet Schulentwicklung im internationalen Kontext. Dabei steht das Modell geteilter Führung im Vordergrund.

- Rosenbusch, H. S.: Organisationspädagogik. Kronach, Wolters Kluwer, 2005

In diesem Buch werden wissenschaftliche und praktische Grundlagen für ein Führungshandeln mit pädagogischer Zieljustierung gegeben.

- Sergiovanni, T.J.: Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement. San Francisco, Jossey-Bass, 1992

Dieses Buch bietet einen generellen Überblick zu Theorie und Praxis geteilter Führung. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Bedeutung gemeinsamer Werte.

## 3 Arbeitshilfen

Folgende Arbeitshilfen finden Sie in unserem Online-Angebot unter [www.praxiswissen-schulleitung.de](http://www.praxiswissen-schulleitung.de) (in Klammern finden Sie die jeweilige Nummer der Arbeitshilfe):

- 3.1 Klassifizierung von Schulleitungsaufgaben (Nr. 10 23 01)
- 3.2 National Standards for Headship, England (Nr. 10 23 02)
- 3.3 Ein Kompetenzprofil für Schulleitung (Nr. 10 23 03)
- 3.4 Reflexion zu den Anforderungen an die eigene Schulleitungstätigkeit (Nr. 10 23 04)  
→ *abgedruckt*
- 3.5 Referenzliste (Nr. 10 23 05)

*Dr. Stephan G. Huber,  
Leiter der Selbstständigen Nachwuchsforschergruppe,  
Zentrum für Lehr-, Lern- und Bildungsforschung,  
Universität Erfurt*



**Arbeitshilfe 10.23.04: Reflexion zu den Anforderungen an die eigene Schulleitungstätigkeit**

Stephan G. Huber, Anforderungen an Schulleitung: Überlegungen aufgrund der Veränderungen in den Bildungssystemen vieler Länder, 10.23

**Reflexion zu den Anforderungen an die eigene Schulleitungstätigkeit**

1. Was sind Ihre zentralen Aufgaben? Welche halten Sie selbst für bedeutsam für die Gestaltung und Weiterentwicklung Ihrer Schule?

---



---

2. Womit beschäftigen Sie sich an einem Arbeitstag am meisten, was sind Ihre Haupttätigkeiten? Womit verbringen Sie die meiste Zeit?

---



---

3. Welche dieser Haupttätigkeiten sind wichtig, welche sind dringlich? Welche sollten weniger Raum in Anspruch nehmen, als dies bislang der Fall ist, weil sie weder wichtig noch dringlich sind? Worauf müssten Sie mehr Zeit verwenden, welche Tätigkeiten sind „Chefsache“? Welche könnten delegiert, welche regelrecht „ausgemustert“ werden beziehungsweise sollten deutlich weniger Zeit beanspruchen?

3.a) Analyse

	wichtig	unwichtig
dringlich		
nicht dringlich, eher langfristig		

3.b) Konsequenzen

„Chefsache“; benötigt mehr Zeit		
delegierbar		
zum „Ausmustern“		

4. Bei welchen der an Sie gestellten Anforderungen würden Sie gerne unterstützt werden? Ist Unterstützung vorhanden? Funktioniert sie? Wo müssten Sie noch weitere Unterstützung bekommen? Wo könnten Sie sie finden?

Anforderung	vorhandene Unterstützung; funktioniert sie? (ja/nein)	weitere benötigte Unterstützung/ mögliche Quelle